

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



PRÁCTICAS DE LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL EN LAS
INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR: TENDENCIAS EMERGENTES
EN EL CAMBIO ORGANIZACIONAL

Claudia Patricia Rincón Rodríguez

Bogotá, junio de 2026

**Prácticas de liderazgo transformacional en las Instituciones de Educación Superior:
tendencias emergentes en el cambio organizacional**

Claudia Patricia Rincón Rodríguez

Dirigido por:

Dra. Gilda Mabel Delgado Soto

Línea de investigación: Organización y Gestión Educativa y del Conocimiento

Tesis para optar al título de Doctora en Educación

Bogotá, junio de 2026

Tesis aprobada por:

Dra. Gilda Mabel Delgado Soto

Directora de Tesis

Jurado Internacional

Dr. Raúl Antonio Bustos González

Jurada Nacional

Dra. Claudia Liliana Serrano Junco

Jurado Institucional

Dr. Fernando Augusto Poveda Aguja

Bogotá, junio de 2026

Agradecimientos

En primer lugar, elevo mi gratitud al Todo Creador, fuente suprema de sabiduría, de fortaleza, quien sostuvo cada paso de este proceso, concedió la claridad, la disciplina y la perseverancia necesarias para culminar esta etapa académica.

A mis padres, pilares fundamentales de mi formación humana y profesional. Su apoyo sereno, su confianza inquebrantable, su paciencia amorosa han sido el fundamento sobre el cual se erige cada uno de mis logros. A mis hermanos, por su presencia constante y por el acompañamiento silencioso pero significativo que fortalece en los diferentes momentos de la vida.

De manera especial, expreso mi profunda gratitud a las doctoras Ángela Patricia Cárdenas Guerrero y Gilda Mabel Delgado Soto, cuya orientación, generosidad académica y calidad humana, fueron luz y guía en momentos decisivos.

A los maestros que hicieron parte de este proyecto doctoral, por su rigor académico, sus orientaciones oportunas y la exigencia formativa que marcó cada etapa. Cada clase, cada observación, cada evaluación constituyeron semillas que hoy fructifican con este logro que no es únicamente el cierre de una etapa, sino la apertura de un compromiso mayor con la academia, la sociedad y el servicio al conocimiento.

A la Universidad, alma mater que trascendió el papel de institución para convertirse en espacio de transformación profunda. Tengo la certeza de que no soy la misma persona que ingresó a sus aulas; hoy regreso a la sociedad con una conciencia más crítica, una visión más amplia, un compromiso renovado con el conocimiento y el servicio.

Tabla de contenido

RESUMEN ANALÍTICO	12
INTRODUCCIÓN	14
CAPÍTULO 1	16
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	16
<i>1.1 Planteamiento del problema.....</i>	<i>16</i>
<i>1.2 Pregunta de investigación</i>	<i>28</i>
<i>1.3 Objetivos.....</i>	<i>28</i>
<i>1.4 Justificación.....</i>	<i>29</i>
CAPÍTULO 2	31
ESTADO DEL ARTE	31
<i>2.1. Estudios internacionales</i>	<i>33</i>
<i>2.2 Estudios nacionales</i>	<i>44</i>
CAPÍTULO 3	56
MARCOS DE REFERENCIA	56
<i>3.1 Marco teórico y conceptual.....</i>	<i>56</i>
<i>3.1.1 Liderazgo: concepciones</i>	<i>56</i>
<i>3.1.2 Enfoques teóricos de liderazgo.....</i>	<i>60</i>
<i>3.2 Teorías de las características y rasgos</i>	<i>61</i>
<i>3.2.1 Teoría del gran hombre</i>	<i>61</i>
<i>3.2.2 Teoría de rasgos</i>	<i>62</i>

3.3 Teorías conductuales.....	62
3.3.1 Teoría de Frederick Taylor	63
3.3.2 Teoría de Henry Fayol.....	63
3.3.3 Teoría de Elton Mayo	64
3.3.4 Modelo de contingencia de Fred Fiedler	64
3.4 Estilos de liderazgo	65
3.4.1 Estilo gestor.....	65
3.4.2 Estilo transaccional	67
3.4.3 Estilo distribuido	68
3.4.4 Estilo instruccional.....	69
3.4.5 Estilo transformacional	70
3.4.5.1 Características del líder transformacional	71
3.5 Cambio organizacional.....	73
3.5.1 Concepciones del cambio organizacional.....	73
3.5.2 Clasificaciones del cambio organizacional	75
3.6 Componentes del cambio organizacional	77
3.6.1 Personas y liderazgo	78
3.7 Comunicación y cultura organizacional	80
3.8 Estructura organizacional.....	82
3.9 El liderazgo y el cambio organizacional en las IES.....	83
3.9.1 Factores internos y externos en el cambio organizacional.....	84
3.9.2 Procesos internos en el cambio organizacional	85
3.9.3 Cultura organizacional.....	85
3.9.4 Estructura organizativa	85

3.9.5 <i>Gestión del cambio</i>	86
3.10. <i>Procesos externos en el cambio organizacional</i>	86
3.11 <i>Las prácticas del liderazgo transformacional en las IES</i>	86
3.12 <i>La adaptación de las IES frente a las transformaciones: desafíos globales y locales en la educación superior</i>	88
3.13 <i>Los nuevos desafíos de las instituciones de educación superior: el rol del líder transformacional</i>	90
CAPÍTULO 4	92
MARCO METODOLÓGICO	92
4.1 <i>Paradigma de la investigación</i>	92
4.2 <i>Enfoque de la investigación</i>	93
4.3 <i>Método de la investigación</i>	94
4.3.1 <i>Exploratorio secuencial</i>	96
4.4 <i>Técnicas e instrumentos</i>	97
4.4.1 <i>Revisión documental</i>	98
4.4.2 <i>Entrevista semiestructurada</i>	98
4.4.3 <i>Cuestionario</i>	99
4.5 <i>Criterios de selección-participantes</i>	100
4.5.1 <i>Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano</i>	101
4.5.2 <i>Universidad Santo Tomás – seccional Tunja</i>	101
4.5.3 <i>Fundación Universitaria Uniagustiniana</i>	102
4.5.4 <i>Universidad del Norte de Santo Tomás de Aquino – Argentina</i>	102
CAPÍTULO 5	102

RESULTADOS	102
<i>5.1 Planes de desarrollo institucional de las IES: su gestión desde la prospectiva estratégica</i>	<i>104</i>
<i>5.2. Análisis descriptivo: síntesis de los componentes institucionales IES</i>	<i>105</i>
5.2.1 IES-AG- 1: desde la identidad fundacional	105
5.2.2 IES-AG- 1: desde lo académico–curricular	107
5.2.3 IES-AG-1: desde la gestión institucional	108
5.2.4 IES-AG-1: desde su prospectiva estratégica	109
<i>5.3 Caso 2. IES-PGC-2: desde la identidad fundacional.....</i>	<i>112</i>
5.3.1 IES-PGC-2: desde lo académico-curricular	113
5.3.2 IES-PGC-2: desde la gestión institucional	115
5.3.3 IES-PGC-2: desde su prospectiva estratégica	115
<i>5.4 Caso 3. IES-STT-3: desde la identidad fundacional.....</i>	<i>119</i>
5.4.1 IES-STT-3: Desde lo académico–curricular	119
5.4.2 IES-STT-3: desde la gestión institucional	120
5.4.3 IES-STT-3: desde su prospectiva estratégica	122
<i>5.5 Caso 4. IES- UNSTA-4: desde la identidad fundacional.....</i>	<i>125</i>
5.5.1 IES- UNSTA-4: desde lo académico-curricular.....	126
5.5.2 IES- UNSTA-4: desde la gestión institucional	127
5.5.3 IES- UNSTA-4: desde su prospectiva estratégica	128
<i>5.6 Análisis descriptivo: síntesis de los componentes institucionales - IES.....</i>	<i>129</i>
<i>5.7 Factores internos y externos que posibilitan los cambios organizacionales en respuesta de las IES a los desafíos globales y locales.....</i>	<i>131</i>
<i>5.8 Factores internos y desafíos externos: retos y oportunidades para las IES.....</i>	<i>132</i>
5.8.1 Factores internos–divergencias	135

5.8.2 Factores externos–convergencias	146
5.8.3 Factores externos–divergencias	149
5.9 Factores internos y desafíos externos: retos y oportunidades para las IES.....	155
5.10 Prácticas de liderazgo transformacional en las instituciones de educación superior y su incidencia en los cambios organizacionales	162
5.10.1 Análisis de fiabilidad: instrumento cuestionario liderazgo multifactorial MLQ	163
5.10.2 Análisis Factorial Confirmatorio (AFC)	166
5.10.3 Caracterización de las prácticas de liderazgo transformacional	176
CAPÍTULO 6	188
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN	188
6.1 Gestión institucional desde los planes de desarrollo de las instituciones de educación superior	188
6.2 Factores internos y externos que posibilitan los cambios organizaciones en las instituciones de educación superior.....	196
6.2.1 Factores internos: enfoque estratégico–organizacional	196
6.2.2 Factores externos: posibilitadores del cambio organizacional en las instituciones de educación superior.....	199
6.3 Prácticas del liderazgo transformacional y su incidencia en los cambios organizacionales de las instituciones de educación superior	204
6.4 Liderazgo transformacional en los directivos de las IES.....	204
CAPÍTULO 7	210
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	210
REFERENCIAS	222

ANEXOS	237
---------------------	------------

Lista de tablas

Tabla 1.	103
Tabla 2.	163
Tabla 3.	164
Tabla 4.	164
Tabla 5.	166
Tabla 6.	167
Tabla 7.	170
Tabla 8.	173
Tabla 9.	174
Tabla 10.	176
Tabla 11.	178
Tabla 12.	180
Tabla 13.	181
Tabla 14.	182
Tabla 15.	184
Tabla 16.	185
Tabla 17.	187

Tabla de figuras

Figura 1. Identidad institucional fundamentada en los valores	106
Figura 2. Prospectiva estratégica: ¿qué haremos?	110
Figura 3. Motores de desarrollo en el marco de la prospectiva estratégica.....	112
Figura 4. Estudio de variables que inciden en el funcionamiento de la Institución	116
Figura 5. Mapa estratégico institucional.....	118
Figura 6. Espacios participativos de la comunidad académica: elaboración del plan estratégico	123
Figura 7. Plan Estratégico: metas y acciones	124
Figura 8. Realización de la Identidad Institucional	125
Figura 9. Despliegue identidad institucional a partir de acciones	128
Figura 10. Red semántica de la entrevista semiestructurada a rectores, vicerrectores académicos, directivos y líderes de planeamiento estratégico	156
Figura 11. Categorías y subcategorías de la red semántica	157
Figura 12. Gráfico de sedimentación.....	169
Figura 13. Promedio de las prácticas de liderazgo transformacional	185
Figura 14. Modelo de Liderazgo Transformacional Adaptativo en las IES.....	209

Resumen analítico

En los últimos cinco años, la Educación Superior en el mundo ha experimentado cambios significativos impulsados por dinámicas sociales, económicas, tecnológicas y políticas. Las Instituciones de Educación Superior (IES) se enfrentan a la necesidad de adaptarse rápidamente para mantenerse competitivas y ofrecer una educación de calidad. Este contexto de transformación plantea desafíos y oportunidades que requieren una reflexión profunda acerca del papel que desempeñan dichas Instituciones.

La pandemia de COVID-19 propició una rápida transición hacia la educación virtual y facilitó la adopción de modalidades híbridas de enseñanza. A esto se suma la crisis económica que ha afectado las finanzas de muchas instituciones, obligándolas a replantear sus alianzas estratégicas y a diseñar programas curriculares orientados a la formación en competencias demandadas por el mercado laboral.

La gobernanza universitaria, en este escenario, enfrenta la necesidad de repensar la gestión de los sistemas institucionales para adaptarse a cambios en la estructura organizacional, en la innovación pedagógica, tecnológica, así como en el fortalecimiento del talento humano.

Este estudio se centra en analizar las prácticas de liderazgo transformacional en las IES, considerando su cultura organizacional y su estructura orgánica como factores clave que posibilitan la adaptabilidad de la institución ante los cambios locales y globales.

Palabras clave: Liderazgo, Instituciones de Educación Superior, Cambio Organizacional, Liderazgo Transformacional.

Abstract

In the past five years, the higher education sector has undergone profound transformations, driven by complex social, economic, technological, and political dynamics. Higher Education Institutions (HEIs) are increasingly compelled to implement agile and strategic adaptations to remain competitive and to ensure the delivery of high-quality academic programs. This evolving landscape presents both significant challenges and emerging opportunities, necessitating a critical reassessment of the role and function of HEIs within a globalized context. The COVID-19 pandemic served as a catalyst for an accelerated shift toward digital education, fostering the widespread adoption of hybrid instructional modalities. Concurrently, the economic downturn has exerted considerable pressure on institutional finances, compelling HEIs to re-evaluate strategic alliances and to redesign curricula with a focus on competency-based education aligned with evolving labor market demands.

Within this complex environment, university governance is confronted with the imperative to reconceptualize institutional management frameworks. This includes the reconfiguration of organizational structures, the integration of pedagogical and technological innovation, and the strategic development of human capital to enhance institutional resilience and responsiveness. This study seeks to examine transformational leadership practices in HEIs, emphasizing the pivotal role of organizational culture and structural design as critical enablers of institutional adaptability in response to both local and global transformations.

Keywords: *Leadership, Higher Education Institutions, Organizational Change, Transformational Leadership.*

Introducción

Desde hace una media década, la Educación Superior ha experimentado una serie de cambios globales impulsados por dinámicas sociales, económicas, tecnológicas y políticas, que han planteado un futuro incierto para las Instituciones de Educación Superior, las cuales requieren atender rápidamente los cambios del ámbito educativo para mantenerse sostenibles en la sociedad. En este escenario, es crucial reflexionar acerca del papel de las IES para un desarrollo sustentable y su capacidad adaptativa para enfrentar diversas crisis, como la tecnológica, de sostenibilidad, económica, social y gobernanza universitaria.

En este orden, el primer acápite presenta el planteamiento del problema, el cual se centra en cómo las IES deben transformarse o adaptarse para responder adecuadamente a la crisis general. La crisis tecnológica acelerada por la pandemia de COVID-19, que ha transformado radicalmente la educación superior. La crisis económica, por ejemplo, la ha llevado a proponer programas de formación académica que respondan a los contextos reales de trabajo; la crisis social puso presión sobre las IES para crear ambientes inclusivos que lideren el camino hacia un futuro más sostenible y, finalmente, la crisis de gobernanza universitaria que denota la necesidad de crear sistemas con dinámicas de trabajo más abiertas, participativas que incluyan a todos los públicos, tanto internos como externos.

El segundo acápite expone el estado del arte en el cual se sistematiza la producción académica sobre liderazgo, estilos de liderazgo y cambio organizacional en el escenario de

la educación superior en las IES, identificando tensiones, tendencias y el vacío en la investigación. Se destacan estudios nacionales e internacionales que analizan los estilos de liderazgo, la calidad educativa y el cambio organizacional. Estos estudios proporcionan un contexto para entender las prácticas actuales y los desafíos que enfrentan las IES. Para mencionar algunos ejemplos, las investigaciones en México y Venezuela han explorado la relación entre el liderazgo y la calidad educativa, mientras que estudios en Chile y Ecuador han analizado el impacto del cambio organizacional en las IES. Por su parte, en Colombia se han identificado diversas perspectivas teóricas sobre el cambio organizacional y el liderazgo en las IES.

El tercer acápite, que reúne el marco teórico, reconoce las concepciones del liderazgo, enfocándose en el liderazgo transformacional y su articulación con el cambio organizacional. Se discuten teorías clásicas y contemporáneas del liderazgo, destacando el liderazgo transformacional, su caracterización y su capacidad de producir cambios sustantivos en la organización. Este estilo presenta cómo la interacción entre los propósitos personales y los objetivos de la organización contribuyen al logro de metas comunes, especialmente frente a los constantes cambios organizacionales que requieren una transformación constante en estructuras y prácticas.

El cuarto acápite presenta el marco metodológico desde el enfoque mixto, combinando métodos cualitativos y cuantitativos para analizar las prácticas de liderazgo transformacional en las cuatro IES seleccionadas para desarrollar esta investigación. Se emplea el estudio de caso múltiple y el diseño exploratorio secuencial para profundizar en las dinámicas de los factores internos y externos que influyen en el cambio organizacional.

Las técnicas de recolección de datos incluyen análisis documental, entrevistas semiestructuradas y cuestionario, asegurando una comprensión integral del fenómeno estudiado, las cuales permitirán describir las características y comportamientos en las IES, mientras que el cuestionario adaptado del *Multifactor Leadership Questionnaire* (MLQ), medirá los estilos de liderazgo. Las entrevistas semiestructuradas con directivos y líderes proporcionarán una visión detallada de las experiencias y percepciones sobre el liderazgo y el cambio organizacional.

El acápite de conclusiones y discusión integra el análisis e interpretación de los resultados obtenidos a partir del marco teórico y de los objetivos planteados en la investigación. En esta sección se contrastan los hallazgos empíricos con los postulados teóricos y estudios previos, lo que permite identificar convergencias, divergencias, aportes relevantes del liderazgo transformacional y los procesos de cambio organizacional en las Instituciones estudiadas. Asimismo, se reflexiona en torno a las implicaciones teóricas y prácticas de los resultados, destacando sus contribuciones al fortalecimiento de las prácticas de liderazgo, la toma de decisiones institucionales, así como las limitaciones del estudio y las posibles líneas de investigación futura.

Capítulo 1

Problema de investigación

1.1 Planteamiento del problema

La Educación Superior ha experimentado cambios globales impulsados por dinámicas sociales, económicas, tecnológicas y políticas como antesala a un futuro incierto.

Las Instituciones de Educación Superior (en lo sucesivo, IES) requieren adaptarse rápidamente a los cambios del entorno educativo para mantener su posicionamiento y ofrecer una educación de calidad, garantizando que su estructura, sus dinámicas y programas académicos no solo sean pertinentes, sino innovadores, con el fin de que los estudiantes puedan afrontar su proceso formativo desde que inicia hasta que culmina.

En este escenario, reflexionar sobre las IES y su contribución al desarrollo sostenible en la Educación Superior no solo es significativo sino necesario. Además, actores como organismos nacionales e internacionales, explican los puntos clave que caracterizan esta discusión respecto de los cambios de la Educación Superior y las acciones que las IES deben establecer para responder adecuadamente a las diferentes crisis, entre ellas:

a) La crisis tecnológica impulsada en gran parte por la pandemia de COVID-19 transformó radicalmente la Educación Superior, permitiendo a las instituciones ofrecer modalidades de enseñanza híbridas desde la digitalización. Lo anterior implica no solo mayor accesibilidad a la educación, sino el surgimiento de interrogantes sobre la calidad del aprendizaje del estudiante y la capacidad de las IES para ofrecer experiencias educativas en entornos virtuales (UNESCO IESALC, 2022).

b) La crisis económica ha impactado las finanzas de las Instituciones de Educación Superior, lo que las ha llevado a reconsiderar sus escenarios institucionales, fenómeno que incluye: la creación de alianzas estratégicas y reformas en los programas curriculares que faciliten la formación de estudiantes en contextos reales de trabajo. Como señalan O’Leary et al. (2021), este desafío es significativo para las universidades toda vez que deben

reevaluar y adaptar sus programas académicos a las necesidades del sector productivo formando a los estudiantes en competencias que no se abordan en los currículos tradicionales.

c) La crisis social donde las IES están bajo presiones tanto externas como internas para crear ambientes que no solo reconozcan, sino que también valoren la diversidad cultural, de género y el nivel socioeconómico. Estos desafíos se agravan por la falta de políticas participativas e incluyentes que permita la colaboración estudiantil en las decisiones académicas. Según la Conferencia Regional de Educación Superior en Barcelona en mayo de 2024, las IES requieren transformarse en lo intercultural para atender las barreras monoculturales y monolingües (CRES+5, 2024). En este sentido, Peters et al. (2019) destacan que un entorno inclusivo aporta a la experiencia educativa, a la vez que fomenta la innovación y la creatividad.

d) La crisis en la sostenibilidad y la responsabilidad social que ha cobrado relevancia en la agenda educativa global por la creciente conciencia de los desafíos ambientales que se reconocen en los Objetivos de Desarrollo Sostenible desde la Agenda 2030. Las Instituciones de Educación Superior tienen la oportunidad y la responsabilidad de liderar el camino hacia un futuro más sostenible en sus operaciones. Este enfoque no solo responde a la demanda de una educación más consciente y responsable, sino que también debe preparar académicamente a las futuras generaciones para afrontar los retos globales. En este sentido, el ODS4 promueve garantizar oportunidades para la vida, desde la educación, la equidad y la inclusión de calidad en la educación (United Nations, 2015).

e) La crisis de la gobernanza universitaria. La UNESCO plantea la necesidad de que las IES avancen hacia sistemas más abiertos que incluyan la participación de todos los públicos tanto internos como externos, lo que requiere sistemas que logren compatibilizar intereses diversos y puedan ser gestionadas como organizaciones. Con esto se refiere, entre otros matices, a formar a los directivos en habilidades y competencias necesarias para afrontar los constantes retos que impone la educación superior (UNESCO IESALC, 2022).

En el contexto internacional, el Banco Mundial (2020) alude a que muchos países enfrentan dificultades para gestionar eficientemente sus recursos y mejorar la calidad de sus servicios educativos debido, en parte, a sus limitaciones administrativas, además de las financieras. En este sentido, enfatiza sobre el papel crucial de los directores escolares, quienes deben recibir formación adecuada para fortalecer sus habilidades de liderazgo y gestión, permitiéndoles enfocarse en el apoyo pedagógico a los docentes.

UNESCO IESALC (2022) afirma que, a pesar de las transformaciones superficiales, el núcleo del sistema educativo permanece igual teniendo en cuenta que los profesores tienen un papel crucial en la implementación de estos cambios porque su desarrollo profesional debe estar centrado no solo en las herramientas pedagógicas, también en su propio crecimiento personal y social. Incumbe a los docentes estar preparados para adaptarse a las nuevas demandas del sistema educativo, promoviendo un enfoque más inclusivo, participativo, centrado en el estudiante. Desde diferentes puntos de vista Allen y Seaman (2017) han evidenciado la creciente necesidad de que los educadores cuenten con la formación y el apoyo necesario para utilizar eficazmente las herramientas digitales como

respuesta a un modelo educativo y que su actuación trascienda, desde su desarrollo profesional y humano, hacia el respeto por la equidad social y las diferencias.

Desde la perspectiva del Banco Interamericano de Desarrollo (BID, 2019) uno de los principales desafíos que enfrentarán las IES en América Latina es la necesidad de modernizar sus estructuras de gobernanza y administración. Esto implica adoptar modelos de gestión más transparentes y eficientes, así como desarrollar capacidades para la planificación estratégica, la evaluación del desempeño institucional, señalando la importancia de fomentar el uso de nuevas tecnologías, lo que requiere inversión en infraestructura y capacitación del personal.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2020) ha subrayado en diversos informes que las Instituciones de Educación Superior deben indagar acerca de las necesidades apremiantes que requieren los estudiantes para responder a los cambios y desafíos que enfrenta el sector educativo en el mundo. Además, se requiere reconocer la variabilidad de factores tales como: los avances tecnológicos; los nuevos requerimientos laborales del mercado; el envejecimiento de la población; la globalización o la creciente diversidad de los estudiantes. Con este propósito, la capacidad de establecer relaciones internacionales les permitirá enriquecer su oferta educativa, acceder a nuevas fuentes de conocimiento y colaborar en proyectos de investigación.

En Colombia los cambios significativos en el ámbito educativo y de las IES están enfocados en la calidad y el acceso a la educación para poblaciones vulnerables, al tiempo que, en el uso de tecnologías educativas y metodologías activas en el aula, adaptadas a las

demandas contemporáneas. Por ello, se ha enfatizado en la formación continua de los docentes para mejorar sus prácticas pedagógicas, así como también se evidencia la oportunidad de incentivar modelos educativos más flexibles que permitan a los estudiantes adaptar su formación a intereses y necesidades del mercado laboral, reflejando un esfuerzo por modernizar el sistema educativo colombiano (Ministerio de Educación Nacional, 2021).

En síntesis, las miradas recabadas reconocen diversas necesidades de atender a los cambios presentes en la educación superior y en el panorama de las IES identificando, entre otras: la migración hacia esquemas flexibles de gobernanza universitaria; las desigualdades educativas; las brechas digitales, socioeducativas; las reformas de cambios estructurales además de los esfuerzos por fortalecer la educación virtual y a distancia para reformar el modelo de enseñanza–aprendizaje. Partiendo de estas reflexiones, es interés de la investigadora, centrar su estudio en las IES, particularmente en el contexto de la Educación Superior.

Para tal fin conviene registrar, desde la máxima autoridad que regula las Instituciones de Educación Superior, la concepción sobre el origen y la naturaleza jurídica. Las IES son para el Ministerio de Educación Nacional colombiano, entidades que ofrecen programas académicos de educación superior, oficialmente reconocidas por ser prestadoras del servicio público o privado de la educación superior en el territorio. Estas se clasifican así: a) por su carácter académico desde su campo de acción, que les permite ofertar y desarrollar programas de educación superior y b) por su naturaleza jurídica que se constituyen en privadas o públicas. Aquí se clasifican por niveles: Técnicas Profesionales,

Tecnológicas, Universitarias o Escuelas Tecnológicas y Universidades (Ley 30 de 1992, Art. 20).

En el Artículo 28 de la Ley 30 de 1992, se establece la autonomía que se le otorga a las IES para tomar de manera libre y responsable las decisiones estratégicas que favorezcan su crecimiento, calidad educativa y relevancia en un entorno global cambiante. El enfoque de autorregulación particular de su gestión pone a prueba su capacidad eficiente y adaptativa a las necesidades de la sociedad, en general. Las IES, que se autorregulan llevan a cabo procesos de autodiagnóstico, planeación estratégica, reestructuración curricular, innovación pedagógica, tecnológica, así como fortalecimiento del capital humano y el logro institucional (Vallejos Becerra, 2018).

Una parte de la literatura consultada entre artículos académicos nacionales e internacionales señala que, actualmente en el sector educativo, es inminente analizar esas prácticas de sistemas de trabajo estático, procesos estandarizados y toma de decisiones verticales que demuestran ser obsoletas para implementar, de acuerdo con Montañez et al. (2022) dinámicas de producción del trabajo, políticas comerciales y nuevas tecnologías que demandan a toda organización rediseñar o redefinir sus estrategias a corto, mediano o largo plazo (p. 171). En este sentido, Zimmermann (2000) declara:

En el siglo XXI aún persisten prácticas organizacionales que se caracterizan por el autoritarismo, el control, la centralización en la toma de decisiones que se asemejan al modelo burocrático que, en términos Weberianos, supone ser parte de una estructura y necesita de lineamientos para ejecutar el trabajo. En el pasado, en

muchos países, la burocracia fue tanto en empresas privadas, como en la administración pública fue la mayor dominación personal con el nepotismo y la crueldad de los regímenes aristocráticos (p. 11).

En el contexto contemporáneo, las instituciones educativas enfrentan una presión creciente para reconfigurar sus prácticas organizacionales a fin de ser adaptativas a las nuevas necesidades del entorno educativo globalizado. Este proceso no solo tiene un impacto directo en el proceso de enseñanza, sino que además implica la necesidad de fortalecer los servicios institucionales, optimizar las interacciones interdepartamentales y fomentar el autoaprendizaje dentro de un marco de gobernanza y gestión institucional cada vez más complejo con los actores educativos (Marginson y Sawir, 2011).

Conviene observar, sin embargo, que una transformación organizacional esencial en el ámbito educativo era impensable hace apenas una década. Esta realidad puede compararse con los efectos de la Revolución Industrial, reconocida en la literatura como un hito histórico sucedido entre 1760 y 1840 que marcó una serie de transiciones dando paso a una nueva era. Elemento parecido ocurre también con las IES que se encuentran ante una necesidad urgente de transformarse. Hoy, la capacidad de adaptarse, evolucionar, no solo es una ventaja competitiva, sino una condición indispensable para mantener su relevancia y asegurar su sostenibilidad.

Las organizaciones requieren convertirse en sistemas dinámicos, progresivos, que se deshagan de lo que ya no les funciona y refuercen sus lugares fundamentales. Al mismo tiempo, que innoven, creen nuevas formas de interacción y procesos que les permitan

mantenerse en un sistema en constante transformación (Oppenheimer, 2014). En esta dinámica, Bertalanffy (1976) expone que los sistemas pueden ser abiertos o cerrados. Los últimos no intercambian, ni se proyectan, mientras que los primeros tienen interacciones más cercanas con su contexto lo que permite considerar a las organizaciones como estructuras emergentes por la capacidad de interrelacionarse y evolucionar en sistemas complejos, posibilitando la identificación de dinámicas que trabajan conjuntamente por alcanzar objetivos comunes.

Este panorama genera un desafío fundamental en el cambio organizacional en las IES, dado que el proceso de transformación involucra no solo componentes estructurales o tecnológicos, sino también culturales y pedagógicos, lo que demanda una revisión integral de las prácticas institucionales y un estilo de liderazgo capaz de guiar la transición. Sin una respuesta efectiva a estos desafíos, las IES y la educación corren el riesgo de perder su capacidad de innovar, producir valor agregado, quedarse anquilosadas ante la aceleración de las nuevas prospectivas educativas.

En este escenario ha de considerarse que, en las IES, aún persiste la complejidad de identificar las transformaciones necesarias en la gestión directiva para adaptarse a las nuevas demandas organizacionales y educativas. Tradicionalmente, las prácticas de gestión se han centrado en la producción, el crecimiento en valor y una acción unidireccional, basadas en una perspectiva individualista que considera a la institución más como una máquina eficiente que como un ecosistema dinámico e interdependiente. Sin embargo, la realidad contemporánea indica que esta gestión ya no encaja adecuadamente en los desafíos

que enfrentan las IES en un entorno de cambio acelerado, globalizado y diversificado por las demandas educativas.

Esta realidad parece confirmar la necesidad de reconfigurar las prácticas de liderazgo y el cambio organizacional en las instituciones educativas, enfocándose en promover un modelo organizacional que articule la participación de la comunidad educativa y fomente el desarrollo de habilidades de liderazgo compartido. Con ese propósito, la toma de decisiones estratégicas debe ser entendida de manera colaborativa e inclusiva, que trascienda la visión unitaria de los directivos y se enfoque en la cocreación de soluciones con todos los actores. Es por esta razón, por la que la falta de un enfoque integral que considere los matices tecnológicos, estructurales, culturales y pedagógicos, como ejes centrales para el crecimiento organizacional y la mejora continua en las IES, limita la capacidad de las instituciones para adaptarse a los desafíos emergentes del sistema educativo. El anterior panorama le permite ampliar y complementar otros problemas que fundamentan el objeto de investigación.

Las IES afrontarán dos desafíos: uno, la resistencia al cambio, lo que implica tocar las fibras de la estructura jerárquica, manejar y preparar eficazmente las transiciones, especialmente en el ámbito integral del talento humano. Por ejemplo, la Cuarta Revolución Industrial va a producir los cambios más radicales desde lo económico hasta el mundo del trabajo impactando al humano en todas sus facetas. El otro, la coyuntura del COVID-19 que es un reto para todos como sociedad. Altamirano (2023), menciona que, para este propósito, la cultura de las organizaciones se ha visto afectada por los resultados de aquella emergencia sanitaria y ha conducido a reorganizar diferentes modos de actuación para

llevar a cabo una transformación. Ahora, más que en otras circunstancias, es crucial orientar de manera estratégica las acciones, reforzar los principios, valores y adaptarse a las nuevas formas de operar tanto interna como externamente. Esto, sin duda, implica replantear la gestión del cambio frente a un momento decisivo en su historia.

La alta dirección es crucial en la prospectiva de la organización, siendo su desempeño clave para la orientación hacia los objetivos estratégicos. Sin embargo, en muchas ocasiones persiste la duda sobre cómo la eficacia de los líderes institucionales impacta realmente en los resultados educativos y organizacionales. Aguilera (como se citó en Peniche, 2018) ha observado que en aquellos centros educativos donde el desempeño de los directores es eficaz, los procesos escolares o de aula tienden a mejorar significativamente; en cambio, cuando los directores muestran un desempeño ineficaz, las escuelas que dirigen también tienden a ser ineficaces. Este fenómeno plantea un interrogante sobre el rol fundamental del liderazgo directivo en las instituciones educativas y su relación de éxito con los procesos organizacionales y académicos.

A pesar de esta evidencia, en muchas IES la alta dirección sigue siendo vista como la máxima autoridad encargada de tomar decisiones clave para el futuro de la institución. Peniche (2018) subraya que el directivo debe garantizar, mediante el cumplimiento de sus funciones, el desarrollo eficiente, eficaz de la institución. Sin embargo, la falta de claridad sobre cómo los estilos de liderazgo, las estrategias de gestión y las capacidades de los directivos influyen en los resultados organizacionales genera una barrera sobre la comprensión del impacto real del liderazgo a la hora de

determinar, no solo que sea asertivo en la alineación institucional, sino que esté alineado con las necesidades de la educación superior, en general.

Con lo dicho hasta aquí, urge la necesidad de reflexionar sobre los roles de liderazgo que asumen los directivos, dado el papel que desempeñan en la evolución de las organizaciones educativas. En suma, existen dos tipos diferenciados de líderes al interior de las IES: por un lado, aquellos que se presentan como agentes de cambio, con un liderazgo dinámico, abierto, capaces de potenciar la cualificación de su equipo, crear un buen clima organizacional y gestionar procesos de manera efectiva a través del reconocimiento y la motivación del talento humano. Por otro lado, se encuentran los líderes que siguen normas tradicionales, caracterizados por una postura temerosa e insegura frente a los desafíos del entorno, lo que genera una resistencia al cambio. Esta dualidad de liderazgo plantea una problemática fundamental en el ambiente educativo en cuanto a las capacidades de los líderes para adaptarse e interconectarse con la demanda para gestionar el cambio de manera efectiva, flexible y adaptativa.

Desde la teoría de la autopoiesis, Maturana y Varela (1980) afirman que las organizaciones son sistemas cognitivos que van resignificando tanto lo de adentro como lo de afuera, autorregulando, proporcionando un marco clave para entender la adaptación en las organizaciones. Este principio es esencial para las IES, dado que deben ajustarse sin perder su identidad y misión educativa. Al respecto Morales Tristán (2020) señala que pocas organizaciones estaban realmente preparadas para llevar a cabo una reforma o transformación profunda. El cambio no es un fin en sí mismo, sino un medio para ajustarse a nuevas condiciones, ser sustentable y sostenible a largo plazo. La

acelerada evolución tecnológica define nuestros días: globalización e interconexión sin precedentes ha generado que la visión prospectiva en las organizaciones educativas sea más compleja. En Colombia, las IES se encuentran ante estos grandes y variados retos, razón por la cual puede resultar oportuno estudiar los escenarios del liderazgo y el cambio organizacional para identificar su actuación ante los desafíos educativos.

Acercarse a estas categorías de liderazgo, de cambio organizacional permite identificar cómo los líderes facilitan y gestionan procesos de cambio que respondan a necesidades emergentes de los estudiantes, del mercado laboral y de la sociedad, en general. A la luz de lo expuesto, el cambio organizacional se ha convertido en una necesidad, de tal modo que las IES deben adaptarse rápidamente a un entorno educativo en constante evolución. En tal virtud y consolidando la información analizada, se enuncia, a continuación, la pregunta de investigación.

1.2 Pregunta de investigación

¿De qué manera las prácticas de liderazgo transformacional facilitan la adaptación estratégica de las Instituciones de Educación Superior frente a los desafíos del contexto global y local?

1.3 Objetivos

Objetivo general:

Analizar las prácticas de liderazgo transformacional que facilitan la adaptación estratégica de las Instituciones de Educación Superior frente a los desafíos del contexto global y local.

Objetivos específicos:

- **Identificar** la gestión institucional desde los Planes de Desarrollo de las IES y su prospectiva estratégica.
- **Determinar** los factores internos y externos que posibilitan los cambios organizacionales en la respuesta de las Instituciones de Educación Superior a los desafíos globales y locales.
- **Caracterizar** las prácticas del liderazgo transformacional en las Instituciones de Educación Superior seleccionadas y su incidencia en los cambios organizacionales.

1.4 Justificación

La presente investigación doctoral constituye un análisis teórico de las concepciones del liderazgo en el contexto de los paradigmas tradicionales y sociocríticos aplicados a la gestión, la gobernanza y la adaptabilidad de las Instituciones de Educación Superior (IES). No obstante, más allá del enfoque teórico, este estudio incluso posibilita la formulación de propuestas pertinentes, contextualizadas, orientadas a fortalecer los procesos institucionales en los entornos analizados. El liderazgo, entendido desde esta perspectiva, no solo impulsa la colaboración y la innovación, también favorece la inclusión de todos los grupos de interés, lo cual resulta fundamental para consolidar una cultura organizacional dinámica, adaptable, sinérgica entre los colaboradores y la institución.

Los paradigmas tradicionales, socio-críticos se fundamentan en experiencias de la gestión institucional que fomentan una mirada reflexiva no solo de las realidades de la

Educación Superior, sino que, a través de iniciativas de liderazgo, propicien prácticas que superen las concepciones burocráticas. En este sentido, el problema de investigación radica en las concepciones y prácticas de liderazgo arraigadas en enfoques dominantes, tradicionales en un escenario que evoluciona rápidamente. La relevancia de estilos de liderazgo que favorezcan la participación y la horizontalidad se vuelve cada vez más evidente.

El análisis de las diversas problemáticas en organizaciones educativas reafirma que, frecuentemente, sus dinámicas internas se evalúan desde una perspectiva esencialmente financiera, lo que limita la optimización del desempeño de sus colaboradores. En este sentido, estas organizaciones han comprendido que su funcionamiento debe ir más allá de la producción o del crecimiento económico, lo que requiere integrar e involucrar a todos los actores en los procesos educativos. En este contexto, es claro que el entorno laboral actual se transforma a gran velocidad, impulsado no solo por la incorporación de nuevas tecnologías, sino también por factores demográficos, políticos, económicos y culturales que deben ser considerados en los futuros sistemas organizacionales y educativos.

Si bien el liderazgo transformacional ha sido ampliamente abordado desde perspectivas organizacionales, en esta investigación se reconoce su especificidad en el ámbito educativo, particularmente en las Instituciones de Educación Superior, donde los procesos de cambio no solo responden a lógicas administrativas, sino también a dinámicas pedagógicas, formativas y sociales.

Según Morin (2001), el sistema educativo del siglo XXI está experimentando transformaciones significativas, impulsadas por las necesidades del ámbito y la cultura, fenómenos que impactan, tanto el componente directivo-administrativo, como el proceso pedagógico. Esta perspectiva ha dado lugar a la necesidad de replantear los paradigmas organizacionales del siglo XX, insuficientes ya ante los desafíos actuales. En este sentido, la capacidad adaptativa para todas las organizaciones es el verdadero Grial dado que estas se encuentran embestidas por los cambios que buscan progresar en un mundo desafiante, a fin de ser sostenibles, adaptarse, reconstruir modelos y herramientas que se acerquen al propósito, a la estrategia y no a evadir el desafío que esto conlleva (Eichholz, 2016).

En este sentido, el objeto de estudio se sitúa en la intersección entre gestión educativa, liderazgo académico y transformación institucional, destacando que el liderazgo transformacional en las IES incide directamente en la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje, la innovación curricular, la formación integral de los estudiantes y la construcción de comunidades académicas más inclusivas y participativas.

Capítulo 2

Estado del arte

El estado del arte permite identificar y analizar la producción realizada en los últimos años respecto al objeto de estudio. Se selecciona el contexto relacionado con la educación superior para garantizar pertinencia, utilidad de la información frente a dicha temática. Según Toro Jaramillo y Parra Ramírez (2010), el estado del arte es un trabajo de investigación, teórico o metodológico que ya existe sobre un tema específico, cuyo

propósito es revelar, a partir de ese contenido, la dinámica y lógica que los expertos o investigadores aplican al describir, explicar o interpretar el fenómeno en cuestión (p. 202).

De igual forma, se han definido tres fases significativas con respecto al proceso que hace la investigadora: a) contextualización; b) clasificación y c) categorización. En la primera fase, contextualización, se tiene en cuenta el planteamiento del problema, se seleccionan los textos que están relacionados con el objeto de estudio y se limita la ventana de observación; la segunda fase se encarga de la clasificación. En ella se identifican los diferentes parámetros para sistematizar la información: clase de documentos, cronología, campo de estudio, línea de investigación. Estos datos se organizan de acuerdo con las necesidades de la investigadora. Finalmente, la categorización jerarquiza y genera el tratamiento de la información, que tiene que ver con el proceso hermenéutico para entender con mayor profundidad el tema de investigación.

Con lo anterior, se evidencia la posibilidad de ampliar el panorama de este estudio puesto que las tres fases contribuyen a reconocer las tensiones, las tendencias, las categorías emergentes y el vacío, propiciando nuevas apuestas de investigación. Por consiguiente, se realiza la respectiva búsqueda en diferentes bases de datos (nacionales e internacionales), tales como: Scielo, Dialnet, Redalyc, ScienceDirect, Scopus y repositorios universitarios, en idioma inglés y español y en tres categorías de búsqueda que se relacionan a continuación: cambio organizacional, liderazgo y estilos de liderazgo. Es así como se obtiene un total de 120 investigaciones entre artículos, tesis, libros. Teniendo en cuenta este universo, se realiza el correspondiente filtro y se selecciona un total de 41 artículos, con las siguientes características: a) ventana de observación 2016 al 2024; b.)

Instituciones de Educación Superior y c) actores participantes (directivos, decanos, docentes).

2.1. Estudios internacionales

Los estilos de liderazgo manejados por los directivos en las IES deben consolidar una visión generosa que procure el manejo efectivo de los recursos y analice las situaciones que les permiten alcanzar las metas y la calidad en los procesos. Algunas investigaciones que aportan a esta categoría son: Saldaña Orozco et al. (2019), quienes en su artículo *Liderazgo y riesgo psicosocial en Instituciones de Educación Superior en México*, problematizan la relación entre estrés, factores de riesgo psicosocial y estilos de liderazgo. Con este objetivo, toman una muestra de 114 participantes entre personal operativo y administrativo y utilizan tres cuestionarios, así: el primer instrumento es el (MLQ); el segundo, corresponde a la norma mexicana de riesgos psicosociales (NOM 035, 2018) y, por último, la proporcionada por la Organización Internacional del Trabajo y por la Organización Mundial para la Salud (OIT/OMS, 2007) que mide el nivel de estrés.

Los resultados mostraron los efectos directos e indirectos asociados al estilo de liderazgo de los directivos en los diferentes procesos y decisiones institucionales; las consecuencias de índole positivo se reflejan en motivación, innovación, compromiso, desempeño y satisfacción; por su lado, el impacto negativo produce niveles de estrés, ansiedad, negatividad, factores de riesgo que sobrepasan la capacidad personal. Se identifican tres estilos de liderazgo predominantes en las IES: transformacional,

transaccional y pasivo, pero sobresale el estilo de liderazgo transformacional que se destaca por fomentar dinámicas cambiantes en la gestión administrativa.

El artículo *Universidad líderes desde la misión institucional y la contribución en el desarrollo académico, en Suecia*, elaborado por Sugrue et al. (2019) presenta un estudio cualitativo que analiza cuatro entrevistas a vicerrectores de las universidades de: Orebro, Tromso, Oslo y Upsala. Los resultados obtenidos determinan que el liderazgo es una habilidad de los directivos para alcanzar los objetivos institucionales desde una visión individual, trabajo en equipo y organización, lo que favorece dentro de sus agendas y actividades, brindar un lugar significativo a lo pedagógico. Por consiguiente, parte de los resultados permiten analizar la importancia de involucrar procesos de enseñanza y apoyo a los docentes en la vertiente académica, logrando establecer lineamientos concretos y efectivos en los diferentes procesos.

El estudio de Pedraja-Rejas et al. (2020), denominado *Calidad en Instituciones de Educación Superior: Estudio exploratorio del liderazgo y la cultura académica en Venezuela*, se centra en la percepción de treinta (30) docentes y directivos, que identifican dos técnicas diferentes en sus datos: a) nube de palabras y b) correlación de Pearson para clúster de calidad, liderazgo y cultura en los CFT. Los resultados obtenidos revelan que la calidad educativa incide directamente en la formación académica de los estudiantes y egresados, garantizando procesos que respaldan los requerimientos sociales. Asimismo, se tiene en cuenta que, existe una fuerte preocupación por parte de docentes y directivos por la acreditación institucional, por lo tanto, se debe involucrar a toda la comunidad educativa para alcanzar los objetivos. De igual manera, se resalta la existencia de una cultura interna

que involucre a la comunidad educativa y una cultura externa que esté preocupada por el mercado.

El artículo de Pedraja-Rejas et al. (2021), titulado *Liderazgo en las Instituciones de Educación Superior: un análisis a través de Bibliometrix R en Chile*, identificó las líneas del liderazgo en las Instituciones de Educación Superior, así como algunos temas emergentes de los años 2019 al 2020. Desde un paradigma cualitativo, los autores analizaron la producción científica indexada sobre liderazgo en educación superior, utilizando la herramienta Bibliometría R. que evalúa los diferentes ejes de conocimiento en tres bases de datos (Scopus, WoS, Scielo); establecieron cuatro (4) líneas de investigación:

- 1) Los estilos de liderazgo tienen distintas consecuencias que pueden ser directas o indirectas en los diferentes aspectos de interés;
- 2) Incentiva y desarrolla programas de aprendizaje para docentes y estudiantes;
- 3) El liderazgo de las mujeres en la academia;
- 4) Efectividad en el ámbito educativo a partir de sus competencias, actitudes y conocimientos

y dieron a conocer dos (2) focos de interés, desde los estudios empíricos: el primero, rasgos propios de la personalidad y, el segundo, las actitudes que se despliegan en las IES.

Dentro de las investigaciones internacionales que exponen la importancia del compromiso, la condición del trabajo y la motivación de los directivos en el desempeño laboral de los docentes en las Universidades Públicas, está el estudio de López-Hernández y Vázquez-Reyes (2022) titulado *Gestionar el talento de los actores universitarios mediante el liderazgo e interés*. Este estudio presenta una metodología cualitativa, con un diseño de estudio de caso de tipo experimental. La muestra comprende diecisiete (17) directivos y para el análisis de los datos se utiliza el software Atlas ti. 9. Los resultados resaltan que la

selección del personal por parte de talento humano, en algunas ocasiones, es deficiente y obstaculiza los diferentes procesos. De igual manera muestra que surgen problemas a partir de la escasez del personal altamente cualificado y la falta de un plan de sucesión para ocupar vacantes directivas en cualquier momento. Este documento expone la necesidad de implementar políticas institucionales que se alineen con los diferentes tiempos, contextos y naturaleza organizacional en el manejo de recursos humanos.

El artículo *Cultura organizacional y liderazgo en unidades académicas: un estudio en instituciones de educación superior en Chile*, de Pedraja-Rejas et al. (2019), estudia el tipo de cultura y el estilo de liderazgo en unidades académicas de Instituciones de Educación Superior mediante el empleo de un cuestionario multifactorial de liderazgo (MLQ), que establece el estilo más sobresaliente entre: transformacional, transaccional y *laissez-faire*. La muestra incluye ciento sesenta y un (161) docentes de una universidad pública. Aquí se explora cómo los diferentes estilos de liderazgo impactan en la cultura organizacional, el desempeño de las instituciones y la influencia del liderazgo en el ámbito educativo superior y se señala la percepción de docentes y administrativos (nivel departamento), frente a esos tipos de liderazgo, observando con mayor frecuencia al liderazgo transformacional y su relación positiva con el tipo de cultura adhocracia. El estudio refleja el grado de satisfacción y el empoderamiento de los actores educativos para lograr nuevos retos, mejorar los resultados y la calidad institucional.

Estos resultados demuestran que el liderazgo, *sine qua non*, es un elemento imprescindible, que debe fortalecer el área de talento humano en lo organizacional, para cualificar los procesos administrativos que atañen a los diferentes actores que conforman la

comunidad escolar. Por otro lado, se revisan las investigaciones actuales que han sido analizadas frente al cambio organizacional desde las Instituciones de Educación Superior (entidades que se encuentran en constante transformación), a partir de los modelos de calidad que se han implementado en los últimos años en el campo educativo, centrado en nuevas alternativas para el desarrollo de currículos innovadores que permitan adaptarse a las nuevas necesidades de los contextos.

En este sentido, es significativo observar las particularidades que presentan algunas organizaciones a la hora de analizar los diferentes factores y cómo influyen en la calidad de los procedimientos, así como el rol que desempeña el líder, su trabajo colectivo y las diferentes estrategias claves para posicionarse en el *ranking* universitario. En este contexto, la investigación realizada por Figueroa y Pedregal (2014), titulada *Cambio organizacional en las Instituciones de Educación Superior a partir de los resultados de los procesos de evaluación* caracteriza la experiencia ecuatoriana frente al cambio organizacional, para el mejoramiento de la calidad educativa. En ella se realiza un análisis en cuatro (4) ítems: artículos científicos, documentos legales, documentos normativos de las instituciones y los resultados de la evolución a partir del año 2008.

Los autores señalan dos problemas en la aplicación de modelos de evaluación; el primero radica en que algunos de estos modelos se reestructuraron, ocasionando alteración en los indicadores. De allí que algunos modelos de gestión son rígidos y se les dificulta responder ante los cambios requeridos; el segundo, a partir del cambio organizacional en el componente académico (cumplimiento de indicadores de desempeño y de calidad). Esto determina que las Instituciones de Educación Superior deben aplicar enfoques y modelos de

cambio organizacional que permitan diagnosticar situaciones que están causando los deficientes resultados en las evaluaciones y así diseñar e implementar dinámicas que conduzcan a la mejora de la gestión académica y el fortalecimiento institucional.

Por otro lado, en el contexto chileno, el artículo de Rueda et al. (2018), titulado *El cambio organizacional y su gestión estratégica* analiza los elementos inherentes para establecer cómo las instituciones pueden enfrentar dicho fenómeno. En él se plantea que esos elementos propios del cambio, deben gestionarse de forma efectiva y eficaz pasando de ser una acción a un desarrollo vinculado a factores asociados (variables sociales, culturales y económicas), donde se pueden gerenciar, monitorear y evaluar, por parte del directivo, los conocimientos de la cultura organizacional, la creatividad y la innovación por parte de su equipo de trabajo. Existen elementos que conllevan a enfrentar la transformación, tales como: la cultura, la conducta de las personas, las estructuras, el liderazgo, los procedimientos de cambio y el cumplimiento de los procesos de calidad.

En Argentina, Corica (2021) realiza un estudio bibliográfico transversal titulado: *Aprendizaje basado en proyectos en la escuela secundaria argentina: Un estudio exploratorio sobre la experiencia de profesoras y profesores en servicio*, en el que caracteriza la resistencia docente al cambio, los factores asociados, las tipologías y perfiles comunes y las estrategias requeridas para este proceso. Los resultados señalan los vacíos existentes en la bibliografía con respecto a: a) Políticas educativas; b) planes estratégicos, c) factores de resistencia al cambio organizacional: personalidad, cultura institucional y la percepción de autoeficiencia de los docentes. Los autores enfatizan que los cambios exitosos y eficientes son posibles cuando se gestionan adecuadamente. Por lo tanto, el

vincular e involucrar a los actores educativos en los diferentes procesos, hace que estos superen la resistencia al cambio, con actitud creativa e innovadora.

La investigación de Sánchez et al. (2022), se desarrolla en México, en el XVIII Congreso Internacional de Análisis Organizacional, Transformaciones y nuevas formas de organización a dos décadas del siglo XXI. En este contexto, su artículo *Gestión educativa y cambio organizacional de una IES intercultural. Estudio de caso* —que se desarrolla en la Universidad Autónoma Indígena de México (pública), constituida bajo el logro de justicia social, para personas de escasos recursos y nativos— muestra cómo se realiza una reestructuración del organigrama frente a tres (3) nuevos puestos requeridos por la institución: Área de asesores de rectoría (nuevos proyectos, estrategias, seguimiento); Consejo de desarrollo Social (acercamiento universidad-comunidad) y Asistente a secretaria técnica (apoyo administrativo al secretario general).

Los autores señalan cómo, debido a la implementación del cambio organizacional en el ámbito de la gestión educativa, se requiere originar nuevas ideas, localizar y modificar estructuras para el logro de las metas institucionales. Al respecto, destacan que tras los cambios ocasionados se logra la eficacia y eficiencia en: el aumento de estudiantes que pueden acceder a educación superior y en el mejoramiento de la infraestructura, la acreditación materializada en el intercambio de conocimiento, ciencia y tecnología que mejora las condiciones de la comunidad indígena y la sociedad, en general.

Otra investigación realizada en Ecuador por Páez-Coello et al. (2023), titulada *Tendencias actuales en la gestión del cambio y el clima laboral en Instituciones*

Educativas: un análisis a través de la metodología Values Survey Module.94 (VSM), analiza el nivel de estrés, miedo e insatisfacción laboral, por parte de los diferentes actores educativos, desde la metodología Lean que representa, analiza, mejora y optimiza la información en el proceso de producción “mapa de flujo de valor”. Los autores resaltan que los docentes —desde su punto de vista y en una escala de acuerdo o desacuerdo— afirman que se debe evitar una estructura donde los subordinados tengan dos jefes e indican, además, una preferencia clara por una estructura definida en la cadena de mando (p. 185).

El estudio muestra también que es clave: revisar la estructura organizacional y ajustarla para impedir conflictos, confusiones en torno al trabajo de los actores de la comunidad educativa; integrar una comunicación abierta, flexible; evaluar la percepción de los actores educativos y entender su resistencia al cambio, lo que fortalece y establece normas conjuntas frente al proceso de transformación organizacional deseado. La gestión del cambio organizacional implica guiar eficientemente dinámicas de transformación hacia una visión de cambio en el contexto educativo. Dicha gestión se debe aplicar de forma estructurada con el apoyo de herramientas para facilitar la adaptación requerida e involucrar a todos los actores educativos.

Ahora bien, se considera pertinente abordar estudios sobre la gestión del cambio organizacional, para revisar en qué se separa del concepto de cambio organizacional. Dentro de las investigaciones internacionales, se tuvo en cuenta la elaborada en Perú por Gómez et al. (2021) *Gestión del cambio en organizaciones educativas pospandemia*. El interés de los autores fue efectuar una revisión teórico–documental centrada en los retos y desafíos que las instituciones superaron después del confinamiento obligatorio. En esta, los

autores concluyeron que la gerencia educativa debe avanzar para alcanzar la misión, objetivos y planes estratégicos, puestos en marcha por la dirección. De igual manera, se visibilizan los diferentes escenarios que deben afrontar los gestores desde un tipo de liderazgo innovador que involucre a los miembros de la comunidad en la elaboración de respuestas creativas que subsanen los efectos negativos de la pandemia.

En Alemania, la investigación de Vlachopoulos y Makri (2019), *Gestión del cambio organizacional en la educación superior a través de la mirada de los Coaches ejecutivos*, presenta un estudio cualitativo que analiza las percepciones de los líderes ejecutivos que trabajan en universidades británicas y los factores que hacen que sean efectivos como gerentes de cambio, desarrollado, a través de entrevistas semiestructuradas a ocho (8) docentes y directivos y la aplicación de una encuesta “*Time Higher Education*” (THE). La investigación concluye que los factores que afectan las percepciones de los *coaching* en la gestión del cambio organizacional en la educación superior, son: a) estrategia; b) desarrollo del liderazgo académico y c) proceso de toma de decisiones.

Vlachopoulos y Makri sostienen, además, que las percepciones que atañen la eficiencia del liderazgo académico están constituidas por: a) rasgos de los líderes académicos efectivos; b) necesidades de capacitación para un liderazgo académico efectivo y c) aceptación de los liderazgos académicos por parte de la comunidad, en general. Este trabajo enfatiza tres tipos de líder: a) *coaching*; b) entrenador (potencia el alto entrenamiento) y c) orientados a la sucesión. Estos tipos de líder evidencian la eficiencia del liderazgo, apoyo y formación para la resolución de problemas, que promueven el éxito

de las personas en una organización. Más aún, identifica que se debe tener un horizonte institucional claro.

El trabajo realizado en Chile, *'New public management' y cambio organizacional en la gestión de las universidades estatales chilenas: un estudio de caso* de Labraña et al. (2023), examina cómo la gestión de una universidad y el gobierno chileno enfrentan las exigencias para ser competitivos en la captación de estudiantes de pregrado. Frente a los resultados, se observan cuatro (4) ítems: a) dimensión cultural, tradición histórica centrada en la responsabilidad sociopolítica y la promoción de la equidad (su principal componente es la dirección y el compromiso docente). El rol de las instituciones estatales es propiciar la inclusión de jóvenes con menos recursos que “no pueden ingresar a la educación superior”; b) dimensión organizacional, la importancia de lograr escenarios de competitividad en donde potencie dos decisiones: c) diseño de estrategias, planes estratégicos que orientan la toma de decisiones y d) conformación de equipos profesionales para posicionarlos en el mercado universitario y en las necesidades del entorno.

Esta investigación refleja el trabajo mancomunado del gobierno y la gestión universitaria (planeación estratégica, organización de equipos profesionales) y cómo se incorporan para cumplir con los fines y principios universitarios, logrando así un cambio en la dirección, lo que le permite un mejor posicionamiento en el mercado.

En este sentido, Castro (2023) en la investigación *Experiencias significativas sobre renovación curricular por competencias para carreras de ingeniería* en la Universidad del Bío Bío, Chile, adopta un modelo de consultoría de procesos. Desde este enfoque, se

consideran los esfuerzos internos desplegados por los equipos universitarios frente a la problemática, al tiempo que se promueve la autonomía institucional. El estudio pretende que la gestión del cambio garantice calidad en los desarrollos formativos en dos ejes: el primero, actualización en el plan curricular y, el segundo, la flexibilidad metodológica. Este desarrollo dio como resultado cuatro (4) características: a) rediseño del currículo: que pretende producir un plan de intervención e identificar la resistencia al cambio desde lo individual, grupal y organizacional; b) perfil de egresados: representa la promesa y el compromiso institucional de los estudiantes; c) matriz tributación: relación entre la competencia y el perfil; d) malla curricular: el diseño del diagrama de flujo. Se pretende que dichas fases metodológicas logren la gestión al cambio con resultados eficientes y de mejora continua.

Otro estudio desarrollado en Chile por García et al. (2024): *Percepciones de la gestión del cambio en procesos de renovación curricular en carreras de ingeniería*, tuvo como objetivo mejorar el conocimiento en gestión del cambio en los procesos de renovación curricular y proporcionar recomendaciones para mejorar la planificación, implementación y evaluación de futuras secuencias de cambio. El paradigma es de tipo mixto: se centra en un cuestionario con 20 tópicos, estructurada en 20 dimensiones de las ocho (8) variables del modelo. Estas son: trabajo en equipo, administración, liderazgo, comunicación, clima del trabajo, relación con el medio, sentido de urgencia al cambio.

La investigación se realiza desde la propuesta de la gestión del cambio en las IES, a partir de la percepción de los académicos, en tres etapas: preparación, consolidación y cierre. De ahí la importancia de implementar estas mejoras en las diferentes etapas para

asegurar la fase de cambio y que se sostenga en el tiempo (renovación curricular) con el fin de que sea flexible en todo su proceso de gestión.

2.2 Estudios nacionales

Botello et al. (2016), en la propuesta investigativa titulada *Modelo de liderazgo educativo en instituciones de educación superior del Valle de Toluca* diagnostican si el modelo de liderazgo educativo se lleva a cabo en Instituciones de Educación Superior del Valle de Toluca, México. En él se analizan las variables que componen los modelos de liderazgo pedagógico, directivo e institucional. La muestra de los participantes es de 387 docentes. Los hallazgos evidencian que los maestros reconocen la importancia del liderazgo directivo a través de estudios cuantitativos y percepción.

Higuera (2018), con su propuesta investigativa titulada *El diseño organizacional y el liderazgo transformacional en las instituciones del Estado Colombiano*, describe el tipo de estructura en las IES y cómo los flujos de información y poder se sistematizan en los ambientes organizacionales. En este estudio, el autor privilegia el modelo teórico del liderazgo transformacional de James McGregor Burns según el cual el líder debe tener ciertas habilidades, capacidades que permitan la optimización y efectividad para alcanzar cambios positivos.

La investigación de Quintero et al. (2019) titulada *El liderazgo: un desafío para las IES del departamento del Cauca*, pretende evaluar los estilos de liderazgo de cuarenta y cinco (45) directivos. Este estudio cuantitativo transversal utiliza un muestreo probabilístico intencional. Dentro de los hallazgos se evidencia, en primer lugar, el

liderazgo transformacional como un elemento destacado en estas instituciones; en segundo lugar, se encuentra el liderazgo transaccional que refuerza los intereses particulares de cada miembro en el cumplimiento de metas para obtener recompensas y, por último, el estilo pasivo.

Estos resultados revelan que los tres tipos de liderazgo son utilizados por la mayoría de los directivos, lo que indica, que existe un desarrollo de habilidades que un líder debe adaptar de acuerdo con la cotidianidad y los conflictos institucionales. De esta manera, el liderazgo transformacional ha propiciado que en la gestión administrativa existan dinámicas cambiantes. Por lo tanto, se deben seguir desarrollando habilidades, destrezas a partir de los estilos de liderazgo utilizados por los directivos y, principalmente, enfatizar en las diferencias de cada uno de ellos.

Los autores Acosta y Ponce (2019) abordan en su investigación denominada *Estilo de liderazgo en la Educación Superior*, cuáles son los estilos de liderazgo que ejercen los profesores del programa de Comunicación-Periodismo de la Corporación Universitaria Minuto de Dios sede Zipaquirá. Los resultados demuestran que la capacidad de liderazgo aporta positiva o negativamente a la institución educativa. Este trabajo distingue entre los estilos de liderazgo presentes en las comunidades educativas, permitiendo construir el perfil deseado para el directivo universitario.

González-Campo et al. (2020), en su investigación *Cultura organizacional y directivos en Instituciones de Educación Superior en Colombia*, identifica los estilos de liderazgo que sobresalen en los directivos académicos de las IES en Colombia. Desde un

paradigma cualitativo-descriptivo realizan una encuesta a doscientos setenta y dos (272) directivos académicos. Los hallazgos establecen que existen diferencias significativas entre los tres estilos de liderazgo (transformacional, transaccional, *laisser faire*), y su influencia en la cultura organizacional. Los autores exponen que los directivos, en su mayoría, ejercen un liderazgo transformacional y en más baja medida el liderazgo *laisser faire*. De esta manera, esta categoría está conectada con la innovación y se observan diferencias en el liderazgo de los directivos en universidades públicas y privadas.

Dentro de los estudios nacionales se destaca el trabajo de Perdomo et al. (2019), *Cambio organizacional e institucional desde las perspectivas teóricas*. Esta investigación concebida a partir de los lineamientos teóricos de Thompson (1967), Aira (2005), Lawrence, Hardy y Phillips (2002) frente a la interacción de las diferentes concepciones de cambio, cambio institucional y organizacional, da cuenta de una integración desde los ámbitos macro y micro, proporcionando un giro al entorno en la unidad organizacional. Por lo tanto, el cambio institucional genera un cambio organizacional, en la medida que las universidades condicionan su estructura desde las relaciones de poder, sus formas de trabajo, los procesos funcionales y, de esta manera, adjuntan sus objetivos ante las nuevas tendencias desde la capacidad que los influye.

Cardona et al. (2020), realiza un estudio cualitativo con análisis teórico denominado *El cambio organizativo en la educación superior en Colombia: Perspectivas y retos*. En él se desarrolla un estudio desde las políticas de gobierno nacional (MEN, CNA, entre otros) y el manejo que las IES le dan al proceso de cambio e idiosincrasia, según las demandas actuales de mercado. Los resultados demuestran que los mayores cambios se presentan en

la acreditación de programas; los ajustes curriculares y la creación de programas (cambios que oscilan entre el 70 % y el 85 %). Los cambios menos frecuentes están relacionados con las funciones, horas de trabajo, cargos administrativos, lo que representa el 40 % y el 45 % (p. 262). Del mismo modo, existe una ausencia específica de formación de docentes que ingresan a formar parte de cargos administrativos, los cuales dificultan dinámicas internas, como también demandas del entorno.

Fierro-Celis (2020) dirige la investigación *Cambio organizacional: un modelo que dinamiza la transformación*. Aquí, el autor propone un modelo de cambio organizacional (CO) que supla el enfoque de los modelos tradicionales, desarrollando un nuevo marco conceptual y determina que existen tres escenarios significativos en el cambio organizacional: a) individual; b) grupal y c) entorno, lo que para el investigador implica trabajar en tres factores determinantes: individuo, procesos y entorno. Por lo tanto, esos momentos de cambio que atraviesan las organizaciones deben estar guiados a partir un direccionamiento para avanzar desde los posibles escenarios que se suscitan.

Estrada et al. (2022), llevaron a cabo el estudio *Factor Humano y Cambio Organizacional* con tipología descriptiva, diseño no experimental, transaccional, documental, para determinar la influencia de las actitudes y comportamientos del factor humano en el éxito de la implementación del cambio organizacional. Para lograr el éxito en este, es primordial el trabajo de los actores que conforman la organización, donde se involucran los diferentes procesos frente al compromiso y la percepción de los propósitos institucionales. Los hallazgos enfatizan que se requiere de un trabajo flexible, transparente, adaptativo por parte de los actores educativos para que se lleven a cabo los cambios. Este

trabajo identifica algunos autores como Garzón (1998); Certo (2001); Porret (2010) que aportan y dan una mirada propia al concepto de cambio organizacional.

Perilla et al. (2022), en su artículo *Relación estrategia-estructura en la innovación organizacional y de modelo de negocios a partir de la transformación digital en el contexto de la COVID-19*, se ocuparon (en el trabajo de campo), de una muestra de once (11) Instituciones de Educación Superior; aplicaron entrevista semiestructurada, utilizaron el modelo CHE (*Connectivity Humannes and Empathy*). Los hallazgos enfatizan en que la relación entre la estrategia-estructura en la educación mediada por las tecnologías, se dividen en dos estrategias: TI (Tecnologías de la Información) y TD (Transformación Digital). Estas estrategias impactan tres factores del ámbito universitario: individuo-proceso-entorno, que transforman y monitorean el cambio organizacional frente a los escenarios posibles. Los resultados determinan que las instituciones universitarias no cambiaron, pero se ejecuta una estrategia proyectada misionalmente a lograr innovaciones organizacionales que están orientadas hacia la transformación digital.

En este ámbito frente al cambio organizacional se encuentra el trabajo adelantado por Perozo Martínez et al. (2020), *Propuesta metodológica de gestión al cambio organizacional para Instituciones de Educación Superior*. En él los autores realizan un diseño BPM para el INFOTEP (Institución de Formación Técnica Profesional), mediante la aplicación AS-IS, TO- BE y FODA, para observar el nivel de deficiencia en la fase de análisis para el cumplimiento de los objetivos. Estas metodologías se desarrollan en cinco fases (fase inicial; fase de análisis; diseño; ejecución, sostenimiento). Los autores enfatizan en la importancia de efectuar un modelo de gestión de cambio que vincule planes,

programas y proyectos, de acuerdo con la naturaleza institucional, como mecanismo para la adopción de mejores prácticas y optimización de los procesos académicos.

Cardona (2021), en su trabajo titulado *Percepción de los docentes al cambio en tiempos de pandemia*, orientado al diseño de planes de formación, hace uso de una metodología con un enfoque cuantitativo de tipo no experimental descriptivo, de corte transversal, a través de un cuestionario que indaga dos elementos principales: lo organizacional y lo individual. Los hallazgos ponen de manifiesto no solo la pertinencia de fortalecer los modelos de aprendizaje en entornos virtuales, incluso la importancia de considerar la antigüedad del cuerpo docente como un factor determinante en los procesos de transición, lo que exige la formulación de estrategias facilitadoras orientadas a mitigar resistencias y promover una adaptación progresiva.

En el estudio de Polo (2021), *Gestión del cambio planeada en docentes de instituciones educativas públicas en el personal docente de una institución educativa de Santa Marta*, el autor afronta el trabajo de campo desde un paradigma cuantitativo descriptivo con un diseño no experimental, utilizando un cuestionario de veintiún (21) ítems, además de la medida estadística (alfa de Cronbach). La investigación indica que es necesario reconocer la necesidad de cambio en las IES tanto interna como externamente, operativizando procesos de reestructuración de la cultura organizacional, por lo que hay que diseñar objetivos claros, para lograr la misión institucional.

Nájar y Téllez (2023), en su investigación *Innovación y gestión del cambio como dinamizador del aseguramiento de la calidad en la educación superior* encontraron desde

un proceso de revisión documental que existen tres (3) variables con sus respectivas dimensiones: en primer lugar, *innovación* que se subdivide en innovación educativa, innovación docente e innovación corporativa; en segundo lugar, *gestión del cambio* que hace alusión a: modelos, transformación institucional y gestión; en tercer lugar, *aseguramiento de la calidad* que está relacionada con: legislación, visibilización y ocupación. Estas variables influyen en la gestión de cambio vista como disciplina y método que aporta a la realización de herramientas para lograr resultados en el aprendizaje y la innovación desde tres ejes: educación, docente, corporativo, como garantes del aseguramiento de la calidad por medio de la acreditación. Estos, a su vez, ejercen cambios sustanciales en la forma de gobierno, financiamiento y proceso de evaluación como herramientas de adaptación organizacional.

Suárez-Landazábal (2023), en su estudio *Cambio, isomorfismo, calidad y políticas públicas de evaluación y acreditación en la Educación Superior: Un caso en Colombia* analizan las dinámicas de cambio que se desarrollan en las instituciones de educación superior para conocer los efectos de la implementación de las políticas públicas de evaluación y acreditación que de manera “voluntaria” son asumidos por las universidades. La investigación se abordó bajo la mirada del nuevo institucionalismo sociológico (NI). La metodología empleada describe un enfoque cualitativo, con un estudio de caso único. Los cambios son analizados desde el nivel estratégico, en las estructuras organizacionales y en la cultura que son permeadas por factores externos como la competitividad, el mercantilismo y el isomorfismo en cual pretende instaurar un modelo universal.

Como ya se observó en el acápite correspondiente, en la revisión de artículos internacionales se evidencian *tensiones* expuestas por algunos autores que se especifican a continuación. Las IES “sin importar su naturaleza o giro de negocio, enfrentan constantes turbulencias en su entorno. En muchos casos, las fortalezas que tenían ya no son suficientes para mantener su permanencia” (Sánchez et al., 2022, p. 4). Esto se debe a los cambios en asuntos sociales, económicos y políticos. Igualmente, se propicia la incapacidad de las IES para gestionar acciones cuando este ocurre (Rueda et al., 2018, p.3). De igual forma, algunos autores afirman las organizaciones fracasan al intentar cambiar porque los actores educativos tienen una resistencia y entorpecen los procesos (Páez et al., 2023).

Una herramienta que revela que las IES no son capaces de mejorar sus sistemas organizacionales, es la evaluación. Estos problemas son evidentes porque “no todos los cambios se desarrollan de la misma manera ni al mismo ritmo, ya que dependen de circunstancias inherentes a la *cultura organizacional*, como son el estilo de dirección y la amplitud del cambio propuesto” (Rueda et al., 2018, p.3). De allí que el crecimiento de las organizaciones imposibilita una cultura no adaptable “debido a la no preocupación en el alumno por parte del personal administrativo y docente. Es una institución donde prima la burocracia además de la influencia política en todas sus actividades” (Alva, 2019, p.2).

Aunque el liderazgo juega un papel primordial, se evidencia la ausencia de lineamientos claros, por ejemplo, un manual organizacional que estructure la función administrativa. Este hecho muestra desconocimiento de los roles al momento de asumir cargos lo que refleja debilidades en la formulación de políticas institucionales (López et al., 2022).

En este orden de ideas, (Sugrue et al., 2019), aluden que la implementación y cambio organizacional (CO) se encuentran estrechamente vinculados con la dirección institucional. Si bien los líderes académicos suelen disponer de una amplia trayectoria en investigación, docencia, innovación o transferencia de conocimiento, esto no garantiza la existencia de un enfoque integral, articulado para gestionar los procesos organizativos y de transformación. En este sentido, la ausencia de una visión compartida y de un plan estratégico claramente definido debilita la ejecución de proyectos y programas, generando inestabilidad en el cambio así lo afirman (Vlachopoulos y Makri, 2019).

En el ámbito nacional, Estrada et al. (2022) señalan que cuando el cambio organizacional responde a presiones externas, la organización no lo asume como una oportunidad estratégica, sino que actúa de manera reactiva, ajustándose de forma inercial a la dinámica impuesta, lo cual repercute inevitablemente en su estabilidad y desempeño.

Por otro lado, Cardona et al. (2020) sostienen que:

El 100% de las IES han enfrentado dinámicas de cambio organizacional en los últimos cinco años. Cerca del 50% se encuentra en la fase de cambio, mientras que solo el 20% ha alcanzado la etapa de implementación, lo cual evidencia la complejidad del proceso, dado que no resulta sencillo consolidar esta fase.

Los sistemas de gestión se fundamentan en normas técnicas internacionales orientadas a regular y controlar diversas dimensiones organizacionales, tales como la calidad de los productos o servicios, los impactos ambientales, la seguridad y salud en el trabajo, la responsabilidad social y la gestión del conocimiento.

Por su parte, Martínez de la Peña & Martínez Mesa (2021) sostienen que, la *cultura organizacional* en el contexto de la institución no se configura como una organización profesional o de carácter cosmopolita, en la que sus actores -estudiantes y docentes- poseen altos niveles de formación ni desarrollan una identidad centrada prioritariamente en su profesión. Cuando se introduce un cambio en la organización, todos sus integrantes reciben información general sobre su implementación. Es en ese momento cuando surgen los primeros cuestionamientos y se inicia el análisis acerca de cómo dichas transformaciones pueden incidir en su situación laboral actual (Vesga et al., 2020).

El director académico, como líder, tiene variedad de responsabilidades. Su cargo implica diversos retos que se redefinen constantemente ante las dinámicas cambiantes de la educación superior, lo que configura un papel multifacético para él (Sánchez et al., 2012). Por otro lado, en el ámbito de la gestión universitaria, los distintos actores, en condiciones habituales, provienen de campos disciplinares ajenos a la gestión administrativa. (González et al., 2020). De esta forma, la innovación y gestión del cambio permiten la adaptación y transformación de las IES en un contexto Vulnerable, Incierto, Complejo y Ambiguo (VICA) con enfoque en la perdurabilidad (Castillo et al., 2023, p. 4).

Docentes y estudiantes carecen de información suficiente para evaluar los efectos de la acreditación. En el caso de los estudiantes este proceso se asocia principalmente con el fortalecimiento de la imagen y el prestigio del programa, más que con mejoras sustantivas en la gestión o en la calidad de la docencia, lo que evidencia el desconocimiento sobre los mecanismos de evaluación y las políticas públicas de educación (Suárez Zuloaga, 2002). De la misma manera, se observan las tendencias. Hoy, las organizaciones conciben el

cambio como un proceso estratégico del cual depende, en gran medida, su permanencia en el mercado. No obstante, su efectividad se encuentra condicionada por la cultura organizacional y el estilo directivo, según lo señalado por (Rueda et al., 2018).

Cardona et al. (2020) sostiene que la transformación supone tomar conciencia de que la gestión del cambio se sustenta en el entendimiento de las dinámicas del comportamiento humano en el contexto organizacional, dado que son las personas que, finalmente, impulsan o resisten los procedimientos (Corica, 2020, p. 268). En este sentido, las prácticas de gestión del cambio impactan de manera significativa el clima laboral, en la medida en que afectan variables como la calidad de la comunicación interna, los niveles de participación, la adaptabilidad organizacional, la capacidad de resiliencia (Páez et al., 2023). Según lo anterior, las tendencias muestran que las prácticas influyen directamente en el tipo de liderazgo y gestión del cambio en la medida que afectan diferentes variables.

Una de las características de la gestión que contribuye de manera decisiva a los procesos de transformación es el liderazgo, entendido como la capacidad de orientar y movilizar la fuerza de trabajo hacia el compromiso y la calidad institucional (González et al., 2020). Sumado a esto, la *cultura* juega un rol preponderante para propiciar cualquier intento de cambio, puesto que influye en la productividad de las instituciones por lo cual tiene una relevante importancia en las IES:

En la actualidad decretan sus principios con apego a los valores éticos, al desarrollo científico y tecnológico además de enaltecer la calidad educativa, de acuerdo a las transformaciones y exigencias internacionales, activando sus procesos

de docencia, Escriba aquí la ecuación.incentivando la investigación, propiciando la generación de producción académica, evaluando el desempeño de sus integrantes y vigorizando la calidad de sus procesos, transformándolas en entidades activas, acordes con el mundo dinámico actual (Calles et al., 2019, p.67).

Al finalizar este capítulo correspondiente al estado del arte, más que identificar un vacío absoluto, se evidencian carencias en los estudios previos respecto a la definición de cómo podrían llevarse a cabo las adaptaciones o transformaciones de las estructuras organizacionales, uno de los propósitos centrales de esta investigación. A partir de estas condiciones, se delimita un vacío concreto: la necesidad de profundizar en el estilo de liderazgo que se ejerce en las instituciones de educación superior (IES); las formas que adoptan las transformaciones estructurales y los tipos de relaciones que configuran su cultura organizacional.

Estas tres categorías resultan fundamentales para comprender y orientar la gestión del cambio en dichas instituciones. En este sentido, cobra relevancia la problemática inicial que plantea que muchas IES mantienen estructuras organizacionales de corte burocrático. Según expertos e investigadores en el tema, las transformaciones impulsadas desde el liderazgo no siempre responden a una apuesta interna, continua y voluntaria, sino que, en numerosos casos, se producen como reacción a presiones o necesidades externas. Estas transformaciones, aunque no necesariamente compartidas por los actores institucionales, suelen ser adoptadas para asegurar la supervivencia de la organización.

Capítulo 3

Marcos de referencia

3.1 Marco teórico y conceptual

Este apartado tiene como propósito analizar la relación entre las prácticas de liderazgo transformacional específicamente aquellas asociadas al rol de los directivos y los procesos de cambio organizacional en las Instituciones de Educación Superior. Se pretende analizar cómo esta transformación, impulsada por las decisiones y prácticas de los líderes, inciden en la cultura organizativa en un contexto global cada vez más dinámico, cambiante e impredecible. En este escenario, las decisiones óptimas no siempre constituyen soluciones definitivas frente a los complejos desafíos que enfrenta la educación superior.

En su primera sección, se presenta una revisión de las diversas concepciones del liderazgo, discutiendo sus alcances, beneficios y limitaciones. Seguido, se aborda los enfoques teóricos que sustentan los modelos más eficaces para liderar organizaciones, centrándose en los estilos de liderazgo que mejor favorecen la transformación organizacional. Finalmente, se analiza el cambio organizacional como un proceso de transformación fundamental para mejorar la capacidad adaptativa de los directivos, resaltando cómo estos pueden gestionar y liderar dicho cambio en un entorno altamente competitivo, en constante evolución.

3.1.1 Liderazgo: concepciones

Ginebra (1995) subraya que las habilidades que propician el liderazgo en las personas, están orientadas al logro de los objetivos organizacionales. En este contexto, el

liderazgo puede definirse como el conjunto de capacidades que las personas establecen para el cumplimiento de objetivos. En el ámbito educativo, el director es un agente de cambio, responsable de encaminar la formación de los actores institucionales, ya que sus características generan confianza y seguridad en los miembros del grupo permitiendo que se cumplan los objetivos planteados por la organización como lo señala (Dubrin, 2000; citado por Madrigal, 2005). A través de una dirección adecuada, el liderazgo posibilita la adaptación de los participantes a los cambios y desafíos propios de la innovación que exigen los tiempos actuales.

Arragoiz (1994, citado por Madrigal, 2005) argumenta que el liderazgo permite influir sobre los seguidores, logrando que, a través de su ejemplo, motivación y cercanía, los miembros del grupo se comprometan a desarrollar las tareas asignadas para el desarrollo de la institución, lo que redundará en beneficio de todos sus integrantes. Así, el liderazgo puede ser entendido como un proceso de influencia que se desarrolla entre el líder y sus seguidores, con el propósito de cumplir las responsabilidades asignadas, generando beneficios tanto para los individuos como para la institución. Achua y Lussier (2005) justifican que el liderazgo no solo permite influir en el comportamiento de los demás, sino que, por otro lado, facilita la consecución de objetivos comunes, promoviendo el trabajo tanto individual como en equipo para alcanzar metas colectivas. El liderazgo debe facilitar que las instituciones educativas cuenten con las estrategias y recursos para que sus integrantes respondan y actúen conforme a las exigencias sociales contemporáneas.

Según Murillo (2006), para promover la transformación de las instituciones educativas, es indispensable que el líder posea cualidades tales como dirección, formación,

iniciativa, compromiso, persuasión, proactividad, organización, efectividad y planificación, entre otras. Por su parte, Pirela de Faría (2010) sostiene que el concepto de liderazgo está estrechamente relacionado con la capacidad de un individuo para influir dentro de un grupo, debido a las cualidades que posee, tales como valores, coherencia entre lo que comunica y cómo actúa, así como la pertinencia en la resolución de problemas, entre otras características fundamentales. En este sentido, para desencadenar liderazgo es necesario que los líderes cuenten con determinadas destrezas que, a su vez, favorecerán el autodesarrollo de los seguidores, permitiéndoles estar a la altura de las demandas sociales contemporáneas. Por lo tanto, diversas investigaciones (Bennis & Nanus, 1985; citado por Pirela de Faría, 2010) presentan el liderazgo como una responsabilidad del director hacia sus seguidores. El líder debe, además, fomentar en los docentes el compromiso con el horizonte institucional, asegurando que esta esté a la vanguardia de las actuales políticas de educación.

Ganga Contreras y Navarrete Andrade (2014) destacan que la dirección del líder es determinante para mantener a los miembros de la institución motivados y dispuestos a llevar a cabo las diversas tareas encomendadas, lo que contribuye al bienestar general de todos los implicados en el proceso educativo. Por su parte, Middlewood y Moolenaar (2010, citado en Saiti, 2012), afirman que: "la calidad del liderazgo es un factor crucial para la efectividad y mejora de las escuelas, asegurando su funcionamiento armonioso y su mejora a largo plazo" (p. 121). Asimismo, los líderes influyen de manera significativa en cada uno de sus seguidores, tanto en lo individual como en lo grupal, con el fin de alcanzar el proyecto institucional (Mora, 2000; citado por Madrigal, 2005).

Paralelamente, el liderazgo se manifiesta como un proceso continuo que surge en comunidades y contextos específicos, ante los cuales el líder debe responder, orientando su gestión al logro de los objetivos comunes, al fortalecimiento del bienestar colectivo. El liderazgo es, por tanto, un trabajo constante bien sea en la dirección y en la acción, siendo fundamental para la innovación y el cambio que demanda la sociedad y proyectando en la institución educativa una visión de mejora. A través de estrategias y técnicas apropiadas, el líder facilita la creación de grupos de trabajo, fomenta la motivación, apoya a sus colaboradores.

Para que el liderazgo sea efectivo, no basta con delegar responsabilidades. Es fundamental que el líder inspire a los miembros del equipo mediante el ejemplo, creando un ambiente equilibrado que potencie el logro de los objetivos compartidos. Para alcanzarlo, el líder debe poseer o desarrollar cualidades que lo distingan, entre ellas: la empatía, la capacidad de comunicación clara en la toma de decisiones acertadas. La visión institucional que el líder promueva debe ser capaz de guiar a todos los miembros de la institución educativa hacia el progreso con el éxito colectivo, generando un sentido de pertenencia, compromiso con los valores y metas compartidas.

En el caso de los directivos de las Instituciones de Educación Superior (IES), el liderazgo adquiere una relevancia mayor, ya que estos actores tienen la responsabilidad de orientar, motivar a docentes, estudiantes y personal administrativo, en un entorno que exige altos estándares académicos, innovación constante y una gestión efectiva de los recursos. Los directivos deben ser visionarios, capaces de identificar oportunidades de mejora y de impulsar procesos de transformación que no solo busquen el crecimiento académico, así

como el bienestar integral de toda la comunidad educativa. El liderazgo en este contexto no solo es un factor clave para la calidad educativa, sino también para la sostenibilidad y el fortalecimiento de la misión institucional.

3.1.2 Enfoques teóricos de liderazgo

A partir de 1945, las teorías clásicas sobre el liderazgo comenzaron a centrarse en los estilos de liderazgo considerando, en primera instancia, el comportamiento del líder en el ejercicio de sus funciones. En este ámbito, investigaciones realizadas en las universidades de Ohio y Michigan permitieron identificar dos enfoques principales: el liderazgo orientado a la tarea y el liderazgo orientado a las personas o relacional. Este último enfoque dio origen al modelo de liderazgo basado en los comportamientos del líder. A partir de este concepto, surgieron diversos modelos, entre los que destaca el *Managerial Grid* una matriz numérica que clasifica diferentes estilos de liderazgo en función de dos factores: el enfoque en las tareas y el enfoque en las relaciones interpersonales. Este modelo identifica varios tipos de liderazgo, como el *Task Management*, *Country Club Management*, *Impoverished Management* y *Team Management*, proporcionando una herramienta para evaluar y desarrollar el liderazgo dentro de las organizaciones.

Las diferentes teorías sobre el liderazgo vienen de corrientes administrativas que han sido estudiadas en investigaciones en los últimos cincuenta años. Distintos autores coinciden en señalar que su alcance es tan amplio como las múltiples corrientes teóricas que se han desarrollado para explicarlo. Los resultados arrojados de los diferentes estudios explican que en el fenómeno del liderazgo se destacan cuatro enfoques: el primero,

centrado en las características de los líderes tomando como referente los más destacados en la historia; el segundo, se enfoca en analizar la conducta y la influencia en sus equipos de trabajo; el tercero, se centra en observar las contingencias para explicar lo inapropiado en teorías anteriores y, finalmente, el cuarto destaca la participación de los líderes como marcos de transformación en su contexto.

3.2 Teorías de las características y rasgos

La teoría de características y rasgos se centra en la identificación y análisis de los atributos específicos del líder, postulando que la personalidad, cualidades o habilidades innatas son determinantes clave en el ejercicio del liderazgo. Esta corriente, que se desarrolló principalmente entre las décadas de 1940 y 1970, busca entender cómo ciertos rasgos o características individuales influyen en la capacidad de una persona para liderar de manera efectiva. A lo largo de este periodo, se proponen diversos modelos que subrayan la importancia de las cualidades personales del líder como factor principal para su éxito. Entre los enfoques más representativos de esta teoría se destacan:

3.2.1 Teoría del gran hombre

Esta teoría tiene orígenes en la filosofía y sociología del siglo XIX y se centró en estudiar las características personales de “Grandes Hombres” tomando como referente de estudio a aquellos con mayor éxito en la historia. La identificación de rasgos distintivos entre líderes y seguidores dio lugar a la afirmación de que las habilidades para dirigir e influir sobre otros eran innatas. Afirma Pérez (2006) que la presunta superioridad innata del individuo permite influir, persuadir, dominar a sus seguidores.

3.2.2 Teoría de rasgos

Esta teoría tiene como fundamento de estudio las características de la personalidad que se pueden asociar al liderazgo. Algunos estudiosos como Suárez Zuloaga (2002), y Mendoza (2005) afirman que son líderes naturales aquellos individuos que desde etapas tempranas manifiestan una serie de rasgos que facilitan su capacidad de liderazgo. Bass (1900) referencia que estas capacidades son: a) inteligencia, viveza, sensatez, poder de convencimiento y dedicación; b) confianza, iniciativa, persistencia, seguridad y dinamismo; c) escolaridad y conocimiento; d) status, posición económica y popularidad; e) actividad, cooperación, humor y adaptabilidad; f) nivel mental, intereses, necesidades y g) energía, apariencia, rasgos personales, etc. Por su parte Pérez (2006) concluye que es arriesgado afirmar que los rasgos de personalidad mencionados por otros estudiosos puedan definir el perfil del líder.

3.3 Teorías conductuales

Esta teoría se desarrolla en los años cincuenta como un enfoque alternativo a la teoría de los rasgos. Esta teoría pretende diferenciar conductas de líderes eficientes y no eficientes, con el propósito de comprender la manera de capacitar y preparar a las personas en comportamientos específicos a través de entrenamiento de liderazgo. Algunos autores como Federic Taylor (1961), Henry Fayol (1961) y Elton Mayo (1972) describen esta teoría: Un líder define su rol y el de sus subordinados en el alcance de las metas, de manera que organiza el trabajo, las relaciones, las metas, incentivando a su equipo a mantener niveles altos de desempeño para cumplir. En el estudio de esta teoría no pueden dejarse de

lado los indicadores de amistad, confianza, cordialidad entre el líder y su equipo de trabajo dado que es una variable que lo describe como una persona que ayuda a sus subordinados, que no es ajeno a sus problemas personales y que los trata a todos por igual.

3.3.1 Teoría de Frederick Taylor

Su enfoque es principalmente hacia las tareas y la mejora continua para permear la eficiencia en el trabajo mediante la selección, capacitación adecuada de los trabajadores, la división de funciones entre planificación y ejecución, el establecimiento de incentivos salariales según productividad, el uso de herramientas y tecnologías avanzadas. Según Bass y Stodgill (1990) esta teoría, aunque permitió un aumento significativo en la productividad, fue criticada por deshumanizar el trabajo, al centrarse solo en la eficiencia y pasar por alto el bienestar, la motivación de los empleados. A pesar de las críticas, sus ideas influyeron profundamente en la gestión y la organización industrial moderna.

3.3.2 Teoría de Henry Fayol

Esta teoría es reconocida en la administración clásica porque se enmarca en la administración clásica, en la medida en que prioriza el cumplimiento de funciones orientadas a los catorce principios administrativos para aplicarse al cumplimiento de la tarea. Estos principios dejan ver una relación estrecha entre dirigente–trabajador, sin embargo, diversos planteamientos coinciden en que la falta de un liderazgo efectivo, ejercido de manera transversal en todos los niveles organizacionales, limita significativamente la consecución de resultados favorables. Asimismo, propuso cinco funciones principales para los gerentes: planificar, organizar, dirigir, coordinar, controlar.

Esta teoría destaca la importancia de la estructura jerárquica y el orden en la administración para alcanzar la eficiencia organizacional, y aunque fue muy influyente, también fue criticada por ser demasiado rígida mecanicista en su enfoque.

3.3.3 Teoría de Elton Mayo

Esta teoría se centra en los principios básicos de la escuela en términos de las relaciones humanas. Su estudio se enfoca en la atención, en el facto de motivación destacando la incidencia de la faceta social y pone de relieve la necesidad de que el líder reconozca las relaciones informales, el enriquecimiento del cargo, los fenómenos del trabajo en equipo y la capacidad de compatibilizar los objetivos personales con los organizacionales (Pérez, 2006).

3.3.4 Modelo de contingencia de Fred Fiedler

En 1967 surgió el Modelo de Contingencia de Fiedler que representó una etapa intermedia entre el enfoque de comportamiento y el enfoque situacional. Fiedler sostenía que la efectividad del liderazgo no dependía exclusivamente del comportamiento del líder, sino de las condiciones situacionales, las cuales determinaban el estilo de liderazgo. Fiedler identificó dos tipos principales de líderes: los orientados a la tarea, que se enfocan en la eficiencia y el logro de objetivos, y los orientados a las relaciones, que priorizan el bienestar y la motivación de su equipo. Según esta teoría, no hay un estilo de liderazgo universalmente efectivo, sino que el éxito depende de la adecuación del estilo de liderazgo a las condiciones específicas del contexto.

Tal como se ha descrito, el siglo XX marcó el comienzo de la formulación y evolución de lo que hoy conocemos como las teorías clásicas del liderazgo. Este período adicionalmente reflejó un proceso de transformación, en el que las teorías anteriores contribuyeron al desarrollo de enfoques más recientes incorporando nuevos elementos de análisis.

3.4 Estilos de liderazgo

Los estudios sobre liderazgo han puesto un énfasis particular en los llamados estilos de liderazgo, los cuales se entienden como las actitudes, comportamientos y enfoques que un líder emplea para guiar, motivar y coordinar a su equipo, con el objetivo de integrar, de manera efectiva, las funciones básicas de la dirección. Estos estilos son esenciales para la consecución de las metas organizacionales, ya que permiten al líder adaptarse a las diversas necesidades, características y dinámicas tanto del entorno como de los integrantes del equipo de trabajo. Con el paso de los años, se han propuesto diferentes clasificaciones y modelos de estilos de liderazgo que varían en función de su enfoque y contexto. Entre ellos, destacan los modelos de liderazgo autoritario, democrático y *laissez-faire*, los cuales ofrecen visiones contrapuestas sobre el grado de control y autonomía que el líder debe ejercer sobre su equipo.

3.4.1 Estilo gestor

El liderazgo gestor emergió en los años setenta y ochenta, impulsado por la necesidad de los gobiernos de implementar políticas públicas que alinearan las instituciones educativas con las demandas del sistema educativo global de la época (Bush, 2019). Este

enfoque se caracteriza por su énfasis en la eficiencia organizacional y la adopción de principios del sector empresarial. El liderazgo gestor se traduce en una gestión de las instituciones más orientada hacia los resultados, siguiendo modelos clásicos de gestión empresarial.

No obstante, esta aproximación puede significar riesgos, especialmente en lo que respecta a los valores fundamentales de las instituciones educativas. La tendencia hacia la eficiencia y la estandarización en la gestión, promovida por el liderazgo gestor, puede desplazar o establecer en segundo plano los valores pedagógicos y culturales que históricamente han caracterizado a las escuelas y universidades. Como señala Bush: “al centrarse en las funciones y las tareas, puede que las metas educativas queden subordinadas a las metas empresariales que apuntan a una mayor eficiencia” (2019, p. 25). Esta subordinación puede producir una desconexión entre la misión educativa y los objetivos estrictamente empresariales.

El liderazgo gestor se vuelve esencial cuando se trata de liderar el proceso de adaptación y transformación dentro de las IES. Los cambios organizacionales, tales como la implementación de nuevas tecnologías, la actualización de currículos, la reorganización de estructuras internas o la gestión de la diversidad estudiantil, requieren de una visión clara y una toma de decisiones estratégica que pueda coordinar todos estos elementos sin perder de vista el propósito educativo. Esto es especialmente crucial en tiempos de cambio organizacional, cuando las IES necesitan adaptarse rápidamente a nuevas realidades sin perder su enfoque en la calidad educativa y el bienestar de los estudiantes.

3.4.2 Estilo transaccional

El liderazgo transaccional fue introducido en los años 80, con un enfoque claro en la organización jerárquica y el cumplimiento de metas a través de la supervisión. Según Bass (1989), este estilo se centra en la relación entre el líder y sus seguidores, promoviendo un sistema en el que se entregan recompensas o sanciones en función de la realización de tareas asignadas. En este modelo, el líder tiene la responsabilidad de fijar metas claras y asignar tareas específicas a su equipo, supervisando de cerca el cumplimiento de estas actividades.

En las Instituciones de Educación Superior, el liderazgo transaccional es relevante debido a su enfoque en la eficiencia organizativa y la estructura. Al delegar las tareas entre supervisores y personal docente, se busca garantizar que las actividades se desarrollen dentro de un marco claro de responsabilidades, lo que permite una gestión más ordenada y centrada en los resultados. Una de las características clave del liderazgo transaccional es su énfasis en la organización burocrática. Esto implica que los líderes se enfocan en optimizar los procesos administrativos, lo cual puede ser esencial para el buen funcionamiento de las IES. Sin embargo, a pesar de su enfoque práctico, este estilo tiene limitaciones cuando se trata de conectar con la motivación interna de los individuos, ya que se centra principalmente en la supervisión de tareas y en la búsqueda de logros tangibles, más que en fomentar el desarrollo personal o el compromiso emocional con la misión educativa.

Nader y Solano (2007) destaca que el liderazgo transaccional se sustenta en dos valores fundamentales: la autopromoción y la conservación. La autopromoción implica que

el líder priorice sus propios intereses y logros, mientras que la conservación se refiere a mantener las normas y costumbres establecidas dentro de la organización. Este doble enfoque puede ser efectivo en el corto plazo para garantizar el cumplimiento de metas operativas, así como para propiciar un ambiente centrado más en la eficiencia que en el bienestar general de los actores institucionales.

3.4.3 Estilo distribuido

El liderazgo distribuido, estudiado principalmente a partir del siglo XXI, emergió como una respuesta a los estilos de liderazgo tradicionales que enfatizan una estructura jerárquica rígida y se centran principalmente en el rol del director (Bush, 2019). A diferencia de estos enfoques previos, que mantienen una clara dependencia del director como figura central, el liderazgo distribuido cuestiona la concentración del poder y promueve una gestión más colaborativa y menos autoritaria. En este modelo, como destaca Leithwood (2008), la clave no radica en la figura del líder individual, sino en el fortalecimiento de la organización, buscando un liderazgo más inclusivo y compartido dentro de la comunidad educativa.

En este contexto, es clave reconocer que, aunque muchos directivos escolares coinciden en la necesidad de explorar modelos más flexibles y democráticos, las estructuras de poder continúan siendo un componente central en la toma de decisiones. Cuando la autoridad se concentra en un solo rol, puede lograrse eficiencia a corto plazo, pero también generar desconfianza e incertidumbre organizacional (Mintzberg, 1983).

3.4.4 Estilo instruccional

El concepto de liderazgo instruccional alcanzó popularidad en los Estados Unidos a finales de los años ochenta y principios de los noventa, extendiéndose posteriormente a Inglaterra, donde direccionó hacia enfoques como el liderazgo pedagógico y el liderazgo orientado al aprendizaje. La influencia de teorías pedagógicas centró su énfasis en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Según Leithwood (2008), el conocimiento constituye la base fundamental del líder instruccional, a quien se le otorga las habilidades necesarias para resolver los desafíos técnicos de su rol y gestionar las relaciones interpersonales dentro de la institución.

Sin embargo, algunos estudios alertan sobre posibles inconvenientes derivados de la aplicación inadecuada de este enfoque. Hallinger y Heck (1998) advierten que muchos directores carecen de las competencias de liderazgo instruccional y del conocimiento suficiente para desempeñar eficazmente sus funciones. Adicionalmente, expresan su preocupación por las limitaciones del modelo, especialmente al centrarse exclusivamente en el conocimiento del director, lo que podría derivar en un uso excesivo del poder inherente a su posición jerárquica.

En este escenario, el liderazgo instruccional prevalece sobre otros estilos, aunque, debido a su estructura vertical, tiene dificultades para adaptarse a los nuevos desafíos y exigencias del entorno educativo. Esta falta de flexibilidad en la gestión está reflejada en las complejidades de las relaciones personales y de la administración.

3.4.5 Estilo transformacional

El término liderazgo transformacional fue utilizado por primera vez en los estudios realizados por Burns (2004), sobre liderazgo político. Actualmente, desde el campo de la psicología organizacional, centra su estudio en analizar las variables de rasgos y conductas en los líderes. Este término según Daft “se caracteriza por la capacidad para producir cambios sustantivos” (2006, p. 156) “especialmente en el *statu quo*” (Achua y Lussier, 2005). Dichos cambios se centran en la capacidad del líder de unir problemáticas individuales con problemáticas organizacionales, con el objetivo de alcanzar metas superiores y comunes.

Este tipo de liderazgo resulta fundamental en las Instituciones de Educación Superior, que requieren una renovación constante en estructuras y prácticas. El liderazgo transformacional permite que las culturas organizacionales tradicionales, promuevan la capacidad de adaptación y la innovación. A través de la confianza y el carisma, el líder transformacional potencia las habilidades del equipo, estimula la reflexión y fomenta el desarrollo profesional de los colaboradores, lo que puede resultar en un entorno más dinámico y enfocado en el logro de objetivos a largo plazo.

Leithwood y su equipo (2000, 2006) han identificado cuatro áreas clave de actuación en este estilo de liderazgo: establecer dirección, capacitación a los equipos, rediseñar la estructura organizativa y gestionar la carrera docente. El liderazgo transformacional no solo se convierte en una herramienta para gestionar el cambio, es un motor de cultura organizacional positiva al empoderar a los individuos, fortalecer su

compromiso y proporcionarles las herramientas para ser agentes de cambio e innovar. Este estilo de liderazgo tiene un impacto en la institución, permitiendo que se adapte con éxito a los desafíos y transformaciones que enfrenta el entorno educativo actual.

3.4.5.1 Características del líder transformacional. En el liderazgo transformacional se integran dimensiones éticas y morales orientadas al desarrollo colectivo, ya que este tipo de liderazgo eleva la motivación y la moral de líderes y seguidores (Burns, 1978). Aquí se pretende no solo alcanzar los logros individuales, sino los objetivos organizacionales. Investigadores como Bass (1989), han identificado un conjunto de características determinantes que influyen significativamente en el comportamiento y la actitud de los seguidores: influencia idealizada, motivación inspiracional, estimulación intelectual y consideración individualizada.

La *influencia idealizada* es el primer componente fundamental del liderazgo transformacional. El líder actúa y demuestra altos estándares éticos, integridad y compromiso. Su comportamiento genera admiración y respeto entre su equipo. Esta influencia idealizada fomenta la confianza y el respeto, lo que, a su vez, fortalece el compromiso de los seguidores con la visión compartida del líder.

En cuanto a la *motivación inspiracional*, el líder transformacional es un modelo a seguir y tiene la capacidad de articular una visión prospectiva de futuro que inspire a su equipo a superar sus propios intereses y los de la organización. Este tipo de motivación fomenta el sentido de propósito y pertenencia, lo que incrementa el nivel de compromiso, entusiasmo y alcanza niveles significativos de actuación.

La *estimulación intelectual* es otro elemento central del liderazgo transformacional.

Los líderes desafían las creencias y enfoques tradicionales, alentando a sus seguidores a pensar de manera crítica y creativa. Promueve la habilidad para resolver problemas, proponiendo un replanteamiento y forma de solucionar los desafíos. Al implementar esto, no solo buscan mejorar los procesos y resultados, también desarrollar el pensamiento independiente y resolver problemas complejos por sí mismos.

Por último, la *consideración individualizada* se refiere a la capacidad del líder para prestar atención y brindar apoyo personalizado a cada miembro del equipo, reconociendo sus necesidades, habilidades y aspiraciones. Este tipo de liderazgo se enfoca en el bienestar promoviendo un ambiente de confianza y respeto mutuo entre sus seguidores. El líder transformacional actúa como mentor y guía, proporcionando retroalimentación constructiva y oportunidades de crecimiento profesional que fomentan un desarrollo integral de sus seguidores.

En conjunto, estos cuatro componentes del liderazgo transformacional permiten al líder no solo inspirar a su equipo a alcanzar altos niveles de rendimiento, sino también a transformar sus actitudes, valores y comportamientos de manera que contribuyan al éxito y la evolución continua de la organización. Para las IES aplicar los principios del liderazgo transformacional en los cambios es a menudo complejo, porque implica transformaciones en las estructuras organizacionales y la adaptación de prácticas pedagógicas frente a las necesidades de los estudiantes y de la sociedad.

3.5 Cambio organizacional

En este apartado se aborda la fundamentación teórica del cambio organizacional, proporcionando un marco conceptual clave para entenderlo. Asimismo, se explora cómo se ha tratado el estudio del cambio en el contexto de las Instituciones de Educación Superior, destacando las estrategias, enfoques y desafíos específicos que estas organizaciones enfrentan al implementarlos. Este análisis busca ofrecer una visión comprensiva sobre las teorías del cambio organizacional y su aplicación particular en el ámbito educativo para asegurar la mejora continua y la sostenibilidad.

3.5.1 Concepciones del cambio organizacional

El cambio organizacional está presente en todas las organizaciones independientemente de su tamaño o actividad económica. Es un desarrollo continuo que involucra diferentes áreas y en algunos casos de manera conjunta o individual. Es vital mencionar que el cambio puede ser planeado o imprevisto y su actuación genera respuesta a los desafíos o necesidades, garantizando que se actúa con rapidez, pero de forma eficiente. Por ende, se reconoce que el cambio organizacional está conectado con diferentes variables que deben trabajar conjuntamente para alcanzar exitosamente un resultado. No debe asumirse como algo repentino, que no permite ser planeado, sino como un conjunto de procesos que se abordan de manera constante. Esta afirmación no significa que la organización no deba estar abierta a cambios imprevistos causados por el sector externo, como lo señalan (Buono y Kerber, 2010, citados en Sandoval, 2014).

El cambio organizacional surge como una exigencia derivada tanto de factores externos como internos. Por esto, es necesario que las organizaciones cuenten con estructuras abiertas y flexibles que les permitan adaptarse a esos procesos repentinos con mayor facilidad. Entender esta dinámica es significativo para desarrollar una capacidad de adaptación y transformación, lo que puede convertirse en un factor clave para la creación de valor o, en su defecto, en un obstáculo considerable si no se maneja adecuadamente.

Las organizaciones se enfrentan a causas tanto externas como internas que influyen en su funcionamiento. Las causas externas, sobre las cuales las organizaciones no tienen control directo, suelen ser más difíciles de gestionar o mitigar. Ante esta realidad, las organizaciones desarrollan estrategias orientadas a minimizar el impacto de estos factores externos, buscando adaptar sus procesos y estructuras de manera que puedan afrontar las consecuencias negativas de forma eficaz y evitar así resultados indeseables. Estas causas, por lo general, están asociadas a nuevas tecnologías, entradas competitivas en el mercado, incorporación de nuevos consumidores, normativas nacionales e internacionales, entre otras. Por otra parte, las causas internas están asociadas con reestructuraciones internas, cambio de estructuras organizacionales, alianzas estratégicas, mejora de procedimientos, implementación de nuevas tecnologías, etc. Sandoval (2014).

Hannan y Freeman, (1977) sostienen que el cambio organizacional se presenta en tres puntos, a) la ecología de la población donde los cambios de la estructura se deben a la creación de nuevas empresas; b) teoría de la adaptación racional, en este punto los cambios se deben a variaciones externas que pueden ser amenazas u oportunidades. Y, finalmente, c)

la teoría de la transformación que señala que los cambios son respuestas a los procesos internos de la organización que buscan atender las exigencias del mercado.

3.5.2 Clasificaciones del cambio organizacional

En cuanto a las clasificaciones del cambio organizacional, se identifican tres vertientes principales que han sido destacadas en diversos análisis. En primer lugar, el cambio continuo, entendido como una constante inherente a la realidad organizacional. En segundo lugar, se distingue el cambio planeado, que es un proceso intencional y estratégico dirigido, frente al cambio no planeado, que ocurre de manera inesperada y, por último, se diferencia entre el cambio que se administra de forma constante, que es supervisado y el cambio que no se administra, el cual ocurre de manera desorganizada.

3.5.2.1 Cambio continuo. La palabra cambio se emplea con frecuencia debido a su estrecha relación con las transiciones que se producen en la naturaleza, en las personas y en las organizaciones. En el ámbito organizacional, se concibe como un fenómeno que impacta de manera transversal en todas sus dimensiones y que, más que un evento aislado se configura como una constante en dinámica de funcionamiento. De hecho, el cambio es una realidad inherente a cualquier institución, que debe ser gestionado para operar en una sociedad globalizada, volátil y compleja. Señala Sánchez Bañuelos (2017), que el cambio se ha integrado de manera esencial a la estrategia de acción de las empresas que buscan perdurar en un entorno competitivo, requiriendo organizaciones ágiles, flexibles que respondan rápidamente a las demandas por ser sistemas abiertos que interactúan de manera dinámica con el entorno.

3.5.2.2 Cambio planeado y no planeado. El cambio planeado se concibe como una trayectoria intencional mediante el cual las organizaciones transitan de su estado actual hacia una situación futura deseada, con el propósito de incrementar su eficacia y desempeño (Jones, 2013). En este contexto, Sandoval (2014) aclara que el cambio planeado está orientado por transformaciones que emergen como resultado de procesos de reflexión y ajuste progresivo en las organizaciones, mientras que el cambio emergente o no planeado hace referencia a la capacidad de la organización para reaccionar rápidamente ante situaciones imprevistas en su entorno. Es significativo destacar que, cuando los cambios no son planeados, pueden afectar gravemente la gestión interna de la organización o inclusive obstaculizar el logro de los objetivos planteados.

3.5.2.3 Cambio que se administra y que no se administra. Como señalan Parra et al. (2012), el cambio organizacional, desde el enfoque de las ciencias administrativas, busca "un acercamiento hacia el sentido humano en la organización", entendiendo el cambio como un proceso continuo de desaprender y aprender. Este enfoque destaca la importancia de considerar el cambio no solo como una respuesta a fenómenos administrativos o gerenciales, sino también como una práctica innovadora que involucra a las personas de la organización en una constante renovación y adaptabilidad (p. 8). Y, desde la perspectiva de Higuera (2014), el cambio no debe ser percibido como un evento sorpresivo, sino como un desarrollo continuo que las organizaciones deben gestionar de manera ordenada, pero manteniéndose siempre abierta a la posibilidad de procesos imprevistos. En este sentido, el cambio debe ser comprendido como algo que puede ser anticipado y gestionado, aunque

siempre se debe estar preparado para enfrentarse a situaciones imprevistas y entornos altamente dinámicos.

Los autores resaltan la importancia de la administración del cambio al considerar que este procedimiento debe ser gestionado de manera estructurada, mediante la preparación adecuada y una visión proactiva de los líderes. La innovación y la tecnología representan un rol crucial en este despliegue, ya que permiten mejorar las habilidades de los individuos dentro de la organización y, por ende, diseñar estrategias, ajustar estructuras y crear nuevas culturas organizacionales. Estos enfoques confirman que el cambio es un proceso transversal que afecta todas las dimensiones de una organización. Su impacto dependerá, en gran medida, de la forma en que se gestione: si el cambio es administrado adecuadamente, con las herramientas y estrategias correctas, puede originar transformaciones positivas. Por consiguiente, un cambio no administrado o gestionado de manera inadecuada puede tener efectos negativos para la organización, afectando su capacidad para adaptarse frente a un entorno cada vez más cambiante (Higuera, 2014).

3.6 Componentes del cambio organizacional

El cambio organizacional involucra diversos componentes interrelacionados, desempeñando cada uno un papel clave en la transformación efectiva. En primer lugar, las personas se consolidan como un componente fundamental, ya que son los actores principales en la implementación de cualquier cambio, desde el personal administrativo hasta quienes deben adaptarse, participar y adoptar nuevas formas de trabajo. La comunicación, como otro elemento esencial, juega un rol determinante en la gestión del

cambio, puesto que facilita la transmisión efectiva de la información, la retroalimentación y la creación de espacios de diálogo que faciliten la aceptación y el entendimiento del cambio propuesto.

A su vez, la cultura organizacional actúa como el entorno donde se desarrollan las dinámicas internas, siendo un factor clave para alinear los valores y comportamientos de la comunidad educativa con los objetivos de la transformación. Finalmente, la estructura organizacional, al ser la columna vertebral de la institución, debe ser flexible y adaptable, permitiendo ajustes y redefiniciones en los roles y procesos para facilitar el cambio. En conjunto, estos componentes no solo son esenciales para el éxito del cambio organizacional, sino que se deben gestionar de manera integral.

3.6.1 Personas y liderazgo

Los colaboradores son un factor determinante al momento de ejecutar algún cambio pues de ellos depende la respuesta a estos. Los cambios en las organizaciones impactan a los colaboradores desde asuntos emocionales, culturales, profesionales o sociales. De esta manera, disponen de autonomía para determinar la manera como implementan y gestionan los procesos dentro de su estructura. De acuerdo con Díaz Canepa (2016), los cambios en las organizaciones han dejado de ser eventos sorprendidos o inusuales. Es un hecho que tales transformaciones impactan de diversas maneras el contexto en el que las personas realizan su labor. Este suceso no solo afecta las actividades profesionales de los empleados, sino que igualmente influye en sus condiciones personales, en sus perspectivas sobre la organización y en las maneras como desarrollan sus tareas cotidianas. Así se genera una relación

bidireccional, donde los intereses de la organización pueden o no coincidir con los del colaborador, dando lugar a una interacción dinámica entre ambos (p. 10).

Es comprensible que los objetivos de las personas y las organizaciones no siempre estén alineados, ya que, como señala Chiavenato (2017), la comunidad son sistemas dinámicos que deben adaptarse, ajustarse y reorganizarse continuamente para proteger su supervivencia en el mundo cambiante. Esto implica que tanto los individuos como las organizaciones estén en un proceso constante de modificación de sus preferencias, comportamientos y metas.

El liderazgo desempeña un papel crucial al motivar a los empleados a alinear sus objetivos personales con los de la organización. Aunque los objetivos pueden variar entre organizaciones, es evidente que los colaboradores también tienen metas y necesidades propias. A través de la función directiva, los gerentes orientan y acompañan a los empleados para que reconozcan que pueden satisfacer sus necesidades personales y desarrollar su potencial, al tiempo que contribuyen al cumplimiento de los objetivos.

En la revisión de la literatura sobre las posibles reacciones de las personas se observa que el cambio planeado tiende a tener efectos más positivos tanto en los individuos como en la organización. Esto se debe a que, al disponer de tiempo para anticipar posibles resistencias, se pueden desarrollar estrategias para abordarlas, identificar aliados estratégicos y crear espacios de comunicación y colaboración.

De acuerdo con los autores consultados, se puede concluir que, dado que las personas son una parte fundamental de los procesos de cambio, su involucramiento y

escucha y comprensión son esenciales para lograr una transición exitosa dentro de la organización. No es simplemente comunicar qué particularidades cambiarán; es necesario explicar las razones y beneficios detrás de esos cambios, permitiendo recibir de manera continua retroalimentación constante, identificando lo que está funcionando y lo que necesita ser mejorado.

3.7 Comunicación y cultura organizacional

La comunicación es fundamental en la vida humana. Se manifiesta en todos los ámbitos y está vinculada a la transmisión y recepción de ideas, valores, actitudes y acciones de manera continua, lo cual favorece el crecimiento y desarrollo de los grupos sociales. Según Parra Fernández et al, (2019), esta habilidad es esencial para enfrentar adversidades y alcanzar una estabilidad que promueva la colaboración y el entendimiento mutuo. En el contexto organizacional, la comunicación no solo cumple una función operativa, sino que es vital para la existencia misma de la organización, ya que permite que los individuos se conecten, intercambien información y trabajen juntos hacia objetivos comunes.

El cambio organizacional, al entenderse como un proceso, depende en gran medida de una comunicación adecuada. Cuando se gestionan cambios planeados, es fundamental que la organización cuente con un plan de comunicación. Este punto se puede destacar observando que diversos autores identifican la relación entre la comunicación y el cambio. Matos Marques y Esposito (2014) reconocen que la comunicación prepara a los empleados para el cambio, ya que reduce la incertidumbre y fomenta el compromiso para su éxito. La falta de una comunicación clara y constante puede propiciar resistencia. Por otro lado, la

resistencia al cambio puede mitigarse mediante la cooperación activa de los empleados en la planificación del cambio, lo que reduce la incertidumbre y aumenta su sentido de pertenencia.

Sostiene Acosta (2002), que cualquier cambio en una organización afecta, de alguna manera, su cultura ya sea en una pequeña unidad o de manera global. Esta relación estrecha entre cambio y cultura se extiende al escenario de la comunicación, ya que la cultura organizacional proporciona el marco dentro del cual se gestan las interacciones y se construyen las relaciones. Vesga et al. (2020), definen la cultura organizacional como un recurso que guía el comportamiento de los empleados, diferenciando a una organización de otra y ayudando a alcanzar sus objetivos.

En palabras de Arras Vota et al. (2008), el cambio organizacional afecta las relaciones laborales y las interacciones dentro de un espacio psicosocial determinado por la cultura y la comunicación. Así, una cultura organizacional sólida, que valore la comunicación efectiva y esté alineada con los procesos de cambio, es crucial para la implementación exitosa de nuevas estrategias, especialmente en instituciones de educación superior, donde la adaptación y la evolución constante son necesarias para mantenerse competitivas y ofrecer una educación de calidad.

Lo dicho hasta acá permite concluir que las personas, la comunicación y la cultura organizacional son componentes esenciales para los cambios. Las dos últimas contribuyen en la manera como los colaboradores perciben los cambios, cómo se alinean con los nuevos objetivos y cómo participan en la transformación. La gestión adecuada de la comunicación,

combinada con una cultura flexible, puede facilitar la aceptación del cambio, reducir la resistencia y promover el éxito a largo plazo.

3.8 Estructura organizacional

La estructura organizacional es clave en la dinámica de cambio ya que define la forma como se organizan y coordinan los procesos, los recursos y las relaciones entre los diferentes actores. Según Morgan (1990), la estructura organizacional puede ser entendida como un sistema de componentes interrelacionados, donde las actividades están claramente definidas y conectadas por líneas de autoridad, comunicación, coordinación y control. La estructura no solo define cómo se distribuyen las responsabilidades, sino cómo actúa en tanto facilitador o un obstáculo en los cambios, dependiendo de su diseño y flexibilidad.

El análisis de la literatura sobre el cambio organizacional subraya la importancia de la estructura como un elemento transversal en la transformación. Uno de los principales desafíos en el cambio organizacional radica en la necesidad de construir modelos alternativos de administración y gestión que faciliten la transformación y que respondan a las exigencias de los entornos emergentes. En la misma línea, Barba Álvarez (2019) señala que las organizaciones deben evolucionar desde una estructura rígida y burocrática hacia modelos más flexibles y dinámicos, en los cuales el conocimiento y la información sean los ejes centrales de la gestión. Por otro lado, la rigidez de estructuras complejas limita la autonomía de los líderes, puede desviar los procesos de cambio y producir dificultades al momento de implementar nuevas iniciativas. Es fundamental que la estructura y la

estrategia estén en constante revisión, adaptándose a las necesidades de la institución y a los cambios en el contexto socioeconómico.

3.9 El liderazgo y el cambio organizacional en las IES

El liderazgo y el cambio organizacional son dos conceptos relacionados. Este último es complejo, por ello algunas organizaciones se hallan en un escenario de cambio. El cambio organizacional no solo se refiere a reformas operativas o estructurales, se refiere a una profunda transformación en sus valores, cultura, filosofía y enfoque pedagógico. De acuerdo con lo anterior, González et al. (2024) sostienen que “el ambiente donde se desenvuelven las organizaciones, por ser altamente competitivo, fuerza a las instituciones a estar en permanente alerta para actuar de forma proactiva a cada uno de los cambios que se presentan” (p. 194).

El liderazgo visionario y comprometido en este entorno se presenta como un factor para gestionar cambios y guiar a la organización a través de las transiciones necesarias, asegurando que las decisiones no solo se alineen con los objetivos estratégicos de la institución, también promuevan una cultura de innovación y aprendizaje continuo. El líder en una IES debe ser capaz de movilizar a toda la comunidad universitaria, desencadenar consensos y, al mismo tiempo, manejar las inevitables resistencias que pueden surgir durante los procesos de cambio. Por lo tanto, debe comunicar de manera efectiva los beneficios del cambio, involucrando a todos los actores y construyendo una narrativa que dé sentido a la transformación (González et al., 2024).

En conclusión, el liderazgo en las IES no solo tiene que ver con la dirección administrativa, sino con la capacidad de guiar a la comunidad educativa hacia un futuro transformador. Los procesos de cambio organizacional, cuando son liderados estratégicamente, pueden propiciar una evolución positiva en la estructura y los valores de la institución, mejorando así su impacto en la sociedad y el aprendizaje de los estudiantes. La capacidad de los líderes para construir confianza, originar consenso y liderar con empatía serán la base sobre la que se puedan cimentar los cambios exitosos, asegurando que las IES no solo respondan a las demandas del presente, sino que se posicionen de manera sólida y sostenible para el futuro.

Es significativo reconocer que las IES son entes complejos que no solo deben adaptarse a lo externo sino incorporar lo interno que incluye fortalecer la calidad educativa, la investigación y la relación con los estudiantes. Los cambios organizacionales en este contexto pueden ser percibidos con escepticismo o incluso rechazo por parte de los profesores, personal administrativo y estudiantes, debido a la fuerte tradición y la autonomía que caracterizan a estas instituciones y que no debe ser visto simplemente como un ajuste estructural o una respuesta a una necesidad puntual, sino como un procedimiento integral y continuo.

3.9.1 Factores internos y externos en el cambio organizacional

El cambio organizacional es una evolución integral que involucra tanto factores internos como externos. Estos procesos afectan la forma como una organización se adapta a nuevas condiciones, optimiza su funcionamiento y mantiene su competitividad en un

entorno dinámico. A continuación, se presenta una visión general de las dinámicas internas y externas en el cambio organizacional, respaldada por algunos autores.

3.9.2 Procesos internos en el cambio organizacional

Los procedimientos internos en el cambio organizacional hacen referencia a los factores que provienen del interior de la organización, como la cultura organizacional, las estructuras jerárquicas, el capital humano y las dinámicas internas de toma de decisiones. Según Kotter (1996) el cambio organizacional exitoso depende de un proceso bien estructurado.

3.9.3 Cultura organizacional

La cultura se reconoce como un factor interno con un impacto significativo en los empleados porque determina su percepción y reacción ante el cambio. Una cultura organizacional rígida puede ser una barrera, mientras que una cultura flexible puede facilitar la adopción de cambios (Schein, 2010).

3.9.4 Estructura organizativa

El tipo de estructura organizativa influye en la capacidad de una empresa para implementar el cambio. Las organizaciones jerárquicas pueden tener más dificultades para ejecutar cambios rápidos, mientras que las estructuras más horizontales suelen ser más ágiles.

3.9.5 Gestión del cambio

La efectividad de la gestión del cambio en las organizaciones, es la forma como los líderes comunican y gestionan el cambio. Kotter (1996) argumenta que los líderes deben ser capaces de crear un sentido de necesidad y movilizar a la organización hacia el cambio.

3.10. Procesos externos en el cambio organizacional

Los procedimientos externos hacen referencia a factores fuera de la organización que influyen en el cambio, como la economía, la tecnología, la competencia, las regulaciones gubernamentales y los cambios socioculturales. Según Lewin (1951), el cambio es un proceso de descongelamiento, cambio y recongelamiento, en el que las fuerzas externas juegan un papel relevante al crear una necesidad de cambio justamente.

Entorno económico. La situación económica, así como las recesiones afectan las decisiones estratégicas de la organización. Por ende, estas deben adaptarse a los cambios en la demanda y los costos de producción (Porter, 2008).

Avances tecnológicos. Los avances tecnológicos pueden obligar a las organizaciones a modificar su evolución y productos. El cambio tecnológico es un factor externo que acelera la innovación y la competencia (Christensen, 1997).

3.11 Las prácticas del liderazgo transformacional en las IES

El liderazgo transformacional en las IES se concreta en una serie de prácticas y estrategias que van más allá de la teoría, impactando de manera directa en la mejora del entorno académico e institucional. Una de las prácticas clave es la gestión participativa, que

implica la creación de espacios con toda la comunidad educativa para involucrarla activamente en la toma de decisiones. Este enfoque fomenta un sentido de pertenencia y un mayor compromiso con los objetivos institucionales, ya que las personas sienten que sus opiniones y aportes son valorados (Gumusluoglu & Ilsev, 2009).

Por otra parte, al adoptar un enfoque participativo, los líderes pueden identificar de manera eficaz las áreas que requieren mejoras y movilizar a los equipos para implementar cambios que favorezcan el desarrollo colectivo. Promover la innovación y el pensamiento crítico, es otra práctica fundamental en todos los niveles de la organización. En las IES, esto se traduce en la creación de un entorno en el que, tanto docentes como estudiantes, estén motivados a explorar nuevas metodologías de enseñanza con tecnologías emergentes.

Un líder transformacional debe fomentar la autonomía de los docentes, alentándolos a desarrollar y experimentar con nuevas prácticas pedagógicas y a crear proyectos interdisciplinarios que rompan con las barreras tradicionales del conocimiento (Leithwood et al., 2008). Esta apertura a la innovación, combinada con la evaluación constante y la retroalimentación constructiva, permite a las instituciones adaptarse rápidamente a los cambios del entorno educativo global.

Finalmente, el desarrollo profesional continuo es una práctica clave del liderazgo transformacional en las IES. Esto implica no solo proporcionar oportunidades de capacitación y actualización, sino crear un ambiente que valore el aprendizaje continuo como una forma de mantener la calidad educativa. Los líderes deben promover programas que estimulen la formación académica y el crecimiento personal de los colaboradores,

creando una cultura en la que el desarrollo profesional sea visto como una inversión mutua para el éxito institucional y personal (Tichy y Devanna, 1990). En este sentido, la capacitación no solo se limita a lo técnico o metodológico, también debe abarcar el desarrollo de habilidades de liderazgo, trabajo en equipo y gestión del cambio, esenciales para respuestas en el siglo XXI.

3.12 La adaptación de las IES frente a las transformaciones: desafíos globales y locales en la educación superior

La adaptación de las Instituciones de Educación Superior en el escenario de las transformaciones enfrenta desafíos globales y locales que marcan el panorama educativo contemporáneo, deben ser capaces de integrar nuevas herramientas tecnológicas en sus currículos y mejorar su infraestructura digital, garantizando, de la misma manera, que los estudiantes desarrollen competencias necesarias para encarar el futuro laboral. Además, la globalización de la educación superior, por otro lado, ha traído consigo la necesidad de crear programas académicos que preparen a los estudiantes para un mercado laboral internacional, al tiempo que fomentan la colaboración entre instituciones educativas de diferentes países (Altbach, 2016).

En el ámbito local, las IES enfrentan desafíos relacionados con la diversificación del acceso y la equidad. Si bien la globalización ha permitido que más personas accedan a la educación superior, las brechas socioeconómicas, geográficas y culturales siguen limitando el acceso y la permanencia en muchas universidades, especialmente en regiones en desarrollo. Las IES deben adaptarse a estas realidades implementando políticas

inclusivas que fomenten la equidad, como becas, programas de apoyo académico y estrategias que aseguren que los estudiantes de diferentes contextos socioeconómicos puedan acceder y completar sus estudios para atender las necesidades específicas del mercado laboral regional de esta manera contribuir social y económicamente al entorno (Trowler, 2014).

Para finalizar, el desarrollo sostenible y la responsabilidad social se han convertido en componentes clave en la adaptación de las IES en los nuevos tiempos y deben tomar conciencia de su papel en la justicia social. Este enfoque no solo responde a una demanda ética, también se convierte en una ventaja estratégica, dado que las nuevas generaciones de estudiantes y trabajadores valoran cada vez más las instituciones comprometidas con los problemas sociales y ambientales, como lo sostiene Scott, (2006).

El liderazgo transformacional juega un papel crucial en los escenarios globales y locales de la educación superior, ya que proporciona la visión y dirección necesarias para abordar los desafíos y aprovechar las oportunidades que surgen en un entorno tan dinámico. Este estilo de liderazgo ayuda a las instituciones a no solo reaccionar ante los cambios, sino a anticiparlos y liderar el proceso de transformación. En el ámbito local, donde las universidades enfrentan realidades socioeconómicas y culturales específicas, los líderes transformacionales pueden asegurar que sus instituciones respondan de manera efectiva a las necesidades de sus comunidades, promoviendo la inclusión, la equidad y la relevancia de la educación (Leithwood et al., 2008).

En este contexto, los líderes visionarios son responsables de articular y comunicar una visión clara para la institución, alineada tanto con las demandas globales como con las necesidades locales y son quienes tienen la capacidad de inspirar a sus equipos a asumir el reto de la transformación, guiando el proceso de cambio con una orientación hacia la mejora continua. Para lograrlo, es fundamental promover un clima de confianza y colaboración en el que todos los miembros de la comunidad universitaria se sientan partícipes y comprometidos (Schein, 2010).

Asimismo, los equipos de liderazgo, incluidos rectores, vicerrectores, decanos y otros líderes académicos y administrativos, tienen un papel vital en la implementación de la visión transformacional. A través de su gestión, los equipos deben asegurarse de que las políticas y estrategias diseñadas por los rectores se traduzcan en acciones concretas con características particulares, por lo tanto, este estilo de liderazgo es un motor esencial para que las IES puedan adaptarse, prosperar y cumplir su misión en un entorno educativo desafiante.

3.13 Los nuevos desafíos de las instituciones de educación superior: el rol del líder transformacional

El papel de los líderes transformacionales en las Instituciones de Educación Superior será un desafío considerable debido a las múltiples tensiones y exigencias inherentes a su accionar en un contexto académico en constante cambio. En primer lugar, el equilibrio entre la innovación y la estabilidad institucional es uno de los principales desafíos. Los líderes transformacionales deben ser agentes de cambio, impulsando la

adopción de nuevas tecnologías, metodologías pedagógicas y modelos de gestión, pero al mismo tiempo, deben preservar la identidad fundacional. Este equilibrio es complicado, especialmente cuando las transformaciones requieren ajustes en la cultura organizacional, que no siempre son bien recibidos por la comunidad educativa. La resistencia al cambio, que es común en contextos académicos, puede propiciar conflictos y tensiones dentro de la institución, lo que pone a prueba la capacidad del líder para gestionar estos procesos de manera eficaz y mantener la cohesión institucional (Vargas Salgado y Hernández Galván, 2020).

Los líderes transformacionales en las IES deben enfrentar el desafío de liderar en un entorno globalizado, donde las presiones externas (la internacionalización de la educación y la creciente competencia entre instituciones) requieren respuestas rápidas y estratégicas. En este sentido, los líderes deben garantizar que sus instituciones no solo sean competitivas globalmente, sino que se mantengan relevantes en la sociedad local. Esta dualidad de trabajar tanto en una dimensión global como local exige habilidades de liderazgo excepcionales, entre ellas, la visión estratégica para tomar decisiones complejas en un panorama de incertidumbre (Marginson, 2016). Por lo tanto, la capacidad de un líder transformacional para dirigir la institución hacia un futuro incierto, sin perder de vista las características únicas y las necesidades del entorno en el que se ubica, representa un desafío significativo.

Por último, un reto adicional para los líderes transformacionales será asegurarse de que las políticas y prácticas institucionales sean inclusivas y que todos los estudiantes, tengan las mismas oportunidades para acceder a una educación de calidad. Este desafío

implica la gestión de los recursos y la capacidad para diseñar estrategias que promuevan una verdadera oportunidad de igualdad en todas las dimensiones de la vida universitaria (Trowler, 2014). En este sentido, los rectores y sus equipos directivos son los encargados de articular una visión institucional adecuada con sus principios fundacionales, alineada tanto con los desafíos globales como con las demandas locales, e inspirar a sus comunidades académicas para asumir con compromiso los procesos de mejora continua. Su liderazgo puede constituirse en un motor esencial para que las IES prosperen en un entorno complejo y cambiante. (Eichholz, 2016).

Capítulo 4

Marco metodológico

La intención del presente acápite es comprender el posicionamiento que tiene el objeto de estudio, relacionado con las prácticas del liderazgo transformacional en las cuatro IES escogidas y las tendencias actuales del cambio organizacional. Con este fin, se pretende especificar la relación lógica entre el paradigma, el enfoque y el método, que se consideran los apropiados para ofrecer respuesta a esta propuesta investigativa.

4.1 Paradigma de la investigación

El concepto del paradigma hermenéutico ha sido ampliamente discutido por varios autores que, desde diversas perspectivas, exploran cómo la interpretación y el entendimiento se centran en la construcción de la realidad edificada por las personas que se encuentran implícitas en la situación que se estudia. Gadamer (2004), uno de los pensadores y filósofos contemporáneos más notorios sostiene la acción de comprender no

como un proceso meramente técnico u objetivo, sino como un fenómeno dialógico e histórico. En este sentido, se busca interpretar las dinámicas que se han dado al interior de las IES para develar las nuevas comprensiones frente a los cambios organizacionales y determinar esos factores internos y externos que los posibilitan para atender las nuevas perspectivas de la educación superior en un contexto glocal.

4.2 Enfoque de la investigación

Esta investigación adoptó un enfoque mixto, que permite una comprensión más integral del fenómeno de estudio mediante la recolección y el análisis de la integración de datos cualitativos y cuantitativos. El objeto central de análisis son las prácticas de liderazgo transformacional en Instituciones de Educación Superior (IES), abordadas desde una perspectiva que articula lo experiencial y lo medible.

En una primera fase se implementó un diseño cualitativo con el objetivo de identificar categorías clave, dinámicas internas y percepciones de los actores institucionales que no suelen captarse mediante instrumentos cuantitativos. Este enfoque, sustentado en los planteamientos de Strauss y Corbin (2016), permite explorar en profundidad las experiencias, significados y estrategias de los líderes en sus contextos específicos, favoreciendo un análisis contextualizado del fenómeno.

A través de entrevistas y técnicas de análisis cualitativo, se buscó capturar la complejidad de las prácticas de liderazgo transformacional desde la perspectiva de los directivos y líderes de las IES. Este enfoque posibilitó no solo interpretar las vivencias de los actores, sino también identificar patrones y relaciones comunes entre distintas

instituciones, lo cual amplía la capacidad analítica del estudio y fortalece su potencial de transferencia teórica.

En una segunda fase se aplicó un enfoque cuantitativo con el propósito de evaluar la frecuencia, incidencia y correlaciones de las prácticas de liderazgo transformacional en relación con variables como la cultura institucional, la capacidad adaptativa y el cambio organizacional. A tal efecto, se utilizó el cuestionario ***Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ)***, estructurado en 45 ítems, adaptado al español y al ámbito educativo y ampliamente validado internacionalmente en estudios sobre liderazgo. Este instrumento fue procesado y analizado mediante el software estadístico **SPSS**, lo que permitió obtener mediciones objetivas y establecer relaciones significativas entre las variables analizadas. Igualmente, el enfoque cuantitativo complementa y valida los hallazgos cualitativos, aportando consistencia y rigurosidad a la interpretación de los resultados. La integración de ambos enfoques no solo fortalece la validez interna y externa del estudio, sino que también contribuye a una comprensión más amplia del liderazgo transformacional en la adaptación y cambio organizacional dentro de las (IES).

En síntesis, el enfoque mixto adoptado permitió articular las fortalezas del análisis cualitativo centrado en la profundidad y el contexto con las ventajas del análisis cuantitativo enfocado en la generalización y objetividad, proporcionando así una visión más robusta y coherente del fenómeno investigado.

4.3 Método de la investigación

Con respecto al método, la investigadora seleccionó el estudio de caso múltiple como una de las opciones más adecuada para profundizar en estas dinámicas internas que se ejecutan en las cuatro IES escogidas. Esta metodología aborda procesos de búsqueda, indagación y análisis que permiten examinar el objeto de estudio en un entorno real. Como señala Eisenhardt (1989), el estudio de caso contemporáneo se entiende como una estrategia de investigación enfocada en comprender las dinámicas que ocurren en ámbitos específicos.

Este tipo de estudio puede implicar el análisis de un solo caso o de varios, y se caracteriza por la combinación de diversos métodos para la recopilación de datos, tanto cualitativos como cuantitativos. El objetivo principal de este método es describir, verificar o incluso desencadenar nuevas teorías, permitiendo una exploración profunda y detallada de los fenómenos dentro de su contexto real. Este método es riguroso dado que estudia los fenómenos a profundidad y brinda a la investigadora múltiples perspectivas de análisis, lo que posibilita conocer las tendencias emergentes del cambio organizacional.

Por lo tanto, este método de estudio de caso, dentro del enfoque cualitativo ha despertado un interés significativo, dadas las diversas posibilidades de explicar fenómenos y teorías que son determinantes para comprender los cambios organizacionales al interior de las IES. Igualmente, brinda la posibilidad de describir con rigurosidad la heurística de este método, al estudiar en dos o más entornos similares las categorías de análisis, lo que implica además explorar diferentes características relacionadas con el objeto de estudio.

4.3.1 Exploratorio secuencial

El método exploratorio combina un enfoque cualitativo y cuantitativo de manera secuencial. Esto significa que se realiza en dos fases consecutivas, en las que el análisis de los datos obtenidos en la primera fase *cualitativa* orienta el diseño y la ejecución de la segunda fase *cuantitativa*. Este tipo de diseño se utiliza comúnmente cuando el investigador quiere comprender a fondo un fenómeno antes de aplicar métodos cuantitativos para generalizar y validar los hallazgos (Hernández-Sampieri et al., 2006).

El diseño exploratorio secuencial se utilizó en esta investigación doctoral para evaluar las prácticas de liderazgo transformacional en las (IES) y su incidencia en los cambios organizacionales. Este enfoque metodológico, que sigue una secuencia lógica de fases cualitativa y cuantitativa, permitirá obtener una comprensión profunda y detallada de los fenómenos, antes de ampliar la investigación con un análisis más generalizado.

En la primera fase cualitativa se realizó un análisis exploratorio a través de entrevistas en profundidad y dialógica abierta con directivos clave de las instituciones. El objetivo de esta fase es identificar las prácticas de liderazgo transformacional que se llevan a cabo en las (IES) y comprender cómo los directivos perciben los factores internos o externos que impulsan o dificultan los cambios organizacionales.

En la segunda fase cuantitativa, se diseñó un cuestionario adaptado al MLQ (*Multifactor Leadership Questionnaire*) que brindará una radiografía sobre los estilos y los resultados de liderazgo. El cuestionario se aplicó en cuatro Instituciones de Educación Superior, buscando obtener datos sobre la prevalencia de las prácticas de liderazgo

transformacional. Esta fase cuantitativa utilizó análisis estadísticos para identificar patrones, correlaciones y posibles relaciones causales entre las variables estudiadas. Además, permitió medir el impacto de las prácticas de liderazgo transformacional en indicadores clave como la satisfacción organizacional, la innovación, el compromiso de los colaboradores y la adaptación a los desafíos globales. Para profundizar en el asunto, consultar el anexo K *Cuestionario Liderazgo Multifactorial MLQ*.

El diseño exploratorio secuencial, al combinar los dos enfoques, no solo proporciona una comprensión amplia y contextualizada a partir de la fase cualitativa, sino que también generaliza los hallazgos. Esta estrategia garantiza que la investigación cuente con un enfoque integral, que permita evaluar, de manera robusta y exhaustiva, las prácticas de liderazgo transformacional y su impacto en los procesos de cambio organizacional dentro de las IES.

En el contexto de esta investigación y dentro del enfoque cuantitativo, se tuvo en cuenta la técnica estadística de correlación para medir y evaluar la relación entre dos o más variables sin manipularlas. Mediante el ajuste de una función a los datos obtenidos, este método permitió identificar patrones y estimar tendencias futuras relevantes para el estudio.

4.4 Técnicas e instrumentos

Con el fin de garantizar una comprensión integral del fenómeno objeto de estudio, la investigación empleó técnicas orales y escritas para la recolección de datos que permitieron abordar el liderazgo transformacional y los procesos de cambio organizacional desde distintas perspectivas. En este sentido, se recurrió a la revisión documental, la

realización de entrevistas semiestructuradas y la aplicación de un cuestionario las cuales, de manera complementaria, facilitan la obtención de información relevante, sistemática y contextualizada para el cumplimiento de los objetivos planteados.

4.4.1 Revisión documental

Con respecto al análisis documental, en las visitas de campo se solicitaron documentos institucionales al líder de planeamiento estratégico para examinar, interpretar y describir la información a la cual se accede de manera sistemática. Previamente a este ejercicio se definieron unos ítems que fueron la ruta para desglosar las categorías de análisis.

4.4.2 Entrevista semiestructurada

La entrevista es útil en la investigación, puesto que se conocen de primera mano las experiencias de los directivos en las IES frente a los cambios organizacionales que se han experimentado en respuesta a los desafíos globales y locales de la educación superior en un contexto general. Desde un diálogo coloquial, la entrevista pretendió reconocer las posturas de los diferentes actores, lo que le permitió a la investigadora corroborar o refutar los supuestos que están inmersos en las categorías de análisis. Para este ejercicio se diseñó una entrevista semi-estructurada compuesta por 15 preguntas relacionadas con liderazgo transformacional, cambio organizacional y liderazgo.

El análisis de la información se desarrolló de manera simultánea a la recolección de los datos, lo que permitió la identificación de categorías emergentes a partir de la interpretación. Así lo afirman diversos autores como Díaz Bravo et al. (2013) “en el

proceso de teorización el entrevistador percibe, contrasta, compara, agrega y ordena categorías, establecen nexos, enlaces o relaciones al reflexionar sobre los contenidos de las entrevistas” (p. 195).

Finalmente, es determinante destacar el procedimiento de triangulación de los datos obtenidos a partir de la revisión documental de la dinámica organizativa en la prospectiva estratégica, de las entrevistas y el cuestionario aplicado a los diferentes actores. Este procedimiento permite comprender, de manera integral, el liderazgo ejercido en las instituciones de educación superior y su incidencia en los procesos de transformación y adaptación organizacional.

4.4.3 Cuestionario

Para aportar cumplimiento al último objetivo específico de esta investigación, que está relacionado con la evaluación de las prácticas de liderazgo transformacional en las Instituciones de Educación Superior y su incidencia en los cambios organizacionales, se adaptó el cuestionario denominado MLQ (Multifactor Leadership Questionnaire) que tiene como propósito evaluar, por escalas, los estilos de liderazgo transformacional, transaccional y pasivo-evitativo, el comportamiento y los resultados del liderazgo. Su metodología permitió emplearse para distinguir líderes efectivos o ineficaces en el nivel estratégico de las IES. Este instrumento diseñado desde una visión holística 360° considera la autoevaluación del líder como un elemento esencial, junto con las evaluaciones de otros integrantes de este mismo nivel organizacional. Para garantizar de manera objetiva los

resultados del cuestionario se recomienda no evaluarlos por separado en vista de que es más fiable cuando se desarrolla de manera conjunta.

4.5 Criterios de selección-participantes

Para la selección de los participantes en este estudio, se consideraron diversos criterios que aseguran la representatividad y relevancia de los datos obtenidos en relación con el objeto de investigación. En primer lugar, se incluyeron Instituciones de Educación Superior, privadas, de carácter laico o confesionales, acreditadas o en proceso de acreditación de alta calidad. Asimismo, se tomó en cuenta la diversidad de estratos sociales, abarcando desde el estrato uno hasta el estrato tres, con el fin de captar la heterogeneidad social presente en el ámbito educativo. Además, se priorizaron aquellas instituciones que se encuentran inmersas en la transformación o adaptación, ya sea en términos pedagógicos, administrativos o estructurales, dado que estas fases constituyen un elemento clave para entender los retos y dinámicas actuales del sistema educativo superior.

El siguiente procedimiento correspondió a un estudio de muestreo con un nivel de confianza del 95 % y un margen de error del 5 % lo que permitió estimar con rigor estadístico los parámetros poblacionales requeridos para el análisis. Con base en este diseño, se determinó que la muestra necesaria para alcanzar dicho nivel de precisión debía contemplar actores estratégicos de las Instituciones de Educación Superior participantes.

Como resultado, la aplicación del cálculo muestral condujo a la selección de 35 personas provenientes de las cuatro IES privadas, incluyendo rectores, vicerrectores académicos, líderes de planeación y directivos con cargos pertenecientes al nivel

organizacional estratégico. Esta muestra garantiza la aplicabilidad y representatividad del 95 %, asegurando que los datos recopilados reflejen de manera consistente las dinámicas reales de liderazgo y cambio organizacional en los contextos analizados.

A continuación, se presentan las Instituciones de Educación Superior (IES) seleccionadas como unidades de análisis para este estudio de investigación. La elección de estas instituciones responde a su relevancia y representatividad en relación con los procesos misionales que desarrollan, los cuales constituyen el eje central del análisis. En su descripción se enuncian algunos elementos significativos asociados a su identidad institucional, so pena de comprender cómo dichos procesos se estructura, se gestionan y contribuyen al cumplimiento de sus funciones misionales, permitiendo así originar insumos analíticos pertinentes para los objetivos de la investigación.

4.5.1 Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano

La Institución inició labores en el año 1980 como una oferta educativa de profesiones cortas y de acceso inmediato a escenarios de empleo, propósito visionario de sus fundadores, doctores Jaime Michelsen Uribe y María Cristina Niño de Michelsen.

(Información tomada de la página principal <https://www.poli.edu.co/fundadores>)

4.5.2 Universidad Santo Tomás – seccional Tunja

Es una Institución colombiana de Educación Superior católica, privada, sin ánimo de lucro. Su cobertura se encuentra en cinco ciudades del país con sedes y actualmente, cuenta con 23 Centros de Atención Universitaria. (Información tomada de la página principal <https://usantotomas.edu.co/inicio>)

4.5.3 Fundación Universitaria Uniagustiniana

Institución de Educación Superior, de formación integral de las personas comprometida con desarrollo en lo físico, intelectual y espiritual. Propende por transformar el país, con sus egresados y convivir en democracia y en paz. (Información tomada de la página principal <https://www.uniagustiniana.edu.co/quienes-somos/#in>)

4.5.4 Universidad del Norte de Santo Tomás de Aquino – Argentina

Es una comunidad universitaria católica-dominicana dedicada a la generación, desarrollo y difusión del conocimiento en articulación con la fe y la razón. Orienta su proyecto de formación a la sociedad desde el servicio y la investigación.

(Información tomada de la página principal <https://www.unsta.edu.ar/institucional-unsta/> Unsta)

Capítulo 5

Resultados

Este capítulo presenta los hallazgos obtenidos a partir de la dinámica de recolección y sistematización de la información en el marco de la investigación doctoral en torno a las prácticas de liderazgo transformacional en las Instituciones de Educación Superior y las tendencias emergentes del cambio organizacional. Estos resultados se derivan de la revisión documental relacionada con los Planes de Desarrollo Institucional de las IES de las entrevistas semiestructuradas y del cuestionario *Multifactorial Leadership Questionnaire* (MLQ), los cuales permitieron profundizar en las categorías de análisis definidas previamente. En el proceso de recolección de información, la triangulación permitió aumentar la validez y confiabilidad de los resultados obtenidos durante el trabajo de campo.

Los hallazgos presentados se organizan conforme a los objetivos específicos de la investigación, articulando los datos con las categorías. Se incluyeron citas textuales, experiencias y reflexiones de los participantes, resguardando su identidad de acuerdo con principios éticos y de confidencialidad. Es necesario señalar que los resultados no constituyen conclusiones definitivas sino una aproximación descriptiva - explicativa desde la mirada de la investigadora.

A continuación, se presenta una tabla con información de las Instituciones de Educación Superior y los participantes de la unidad de análisis. Se asignaron códigos alfanuméricos a cada uno y se utilizaron en el documento para referirse a las intervenciones o citas textuales correspondientes.

Tabla 1.

Codificación alfanumérica de las Instituciones de Educación Superior, participantes de la unidad de análisis

INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR	PARTICIPANTES Y CÓDIGOS
IES-AG-1: FUNDACIÓN UNIVERSITARIA UNIAGUSTINIANA-COLOMBIA	R: AG1 - VA: AG2 - LP: AG3 - NE: AG4
IES-PGC-2 FUNDACIÓN POLITÉCNICO GRANCOLOMBIANO - COLOMBIA	R: PGC1 - VA: PGC2 - LP: PGC3 - NE: PGC4
IES-STT-3: UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS - SECCIONAL TUNJA - COLOMBIA	R: STT1 - VA: STT2 - LP: STT3 - NE: STT4
IES- UNSTA-4: UNIVERSIDAD DEL NORTE DE SANTO TOMÁS DE AQUINO - ARGENTINA	R: UNSTA1 - VA: UNSTA2 – LP - UNSTA3 - NE - UNSTA4

Nota. La tabla 1 asigna un identificador a cada institución que conforma la unidad de análisis del estudio. Esta codificación preserva la confidencialidad de las instituciones participantes y facilita el manejo sistemático de la información durante el proceso de análisis.

5.1 Planes de Desarrollo Institucionales de las IES: su gestión desde la prospectiva estratégica

El primer objetivo específico orientado a la revisión documental permitió reconocer enfoques diversos en cuanto a la formulación, implementación y seguimiento de los Planes de Desarrollo Institucional PDI. Las Instituciones de Educación Superior de Bogotá, Tunja y Argentina, revelaron estructuras organizativas consolidadas con instancias específicas de seguimiento, indicadores de evaluación y alineación con políticas nacionales y globales.

Para identificar en el PDI de las cuatro Instituciones de Educación Superior su gestión, se revisó la información contenida en cada documento en relación con: identidad fundacional, horizonte institucional (misión y visión) y prospectiva estratégica. Revisar esta última, resultó clave para entender cómo se proyectan a futuro, cómo gestionan su desarrollo institucional, y cómo enfrentan los desafíos del entorno educativo, social, político y tecnológico. Se construyó una matriz de caracterización en la cual se organizó información institucional y a partir de ella se estructuraron las dimensiones analíticas anteriormente mencionadas (identidad fundacional, horizonte institucional, prospectiva estratégica). Esta información se puede consultar en los anexos A, B, C y D que corresponde a la: *Matriz de caracterización de la Institución de Educación Superior con su respectivo código alfanumérico.*

5.2. Análisis descriptivo: síntesis de los componentes institucionales IES

5.2.1 IES-AG- 1: desde la identidad fundacional

La Universitaria Agustiniana (Uniagustiniana) es una institución de educación superior privada, sin ánimo de lucro, reconocida oficialmente por el Ministerio de Educación Nacional desde 1996. En 2009, mediante la Resolución N. ° 780, se autorizó su cambio de razón social, manteniendo su carácter confesional cristiano-católico, inspirado en el pensamiento de San Agustín y en las orientaciones de la Iglesia Católica. En coherencia con ello, la institución acoge los principios del documento *Ex Corde Ecclesiae* (Juan Pablo II, 1990) y las directrices de la Santa Sede para las universidades católicas.

Su actuar se rige por la Constitución Política de Colombia, la legislación vigente y los lineamientos del Gobierno Nacional, ejerciendo su autonomía de manera responsable y ética. La Uniagustiniana promueve una educación de calidad sustentada en valores morales y principios agustinianos, proyectando una formación que contribuya tanto al desarrollo profesional como al crecimiento humano y espiritual de sus estudiantes.

En consonancia con su propósito educativo y humanista, la Uniagustiniana se concibe como una institución orientada a la formación integral, la excelencia académica y la producción de conocimiento, con vocación investigativa y compromiso social. La comunidad universitaria (inspirada en los valores de interioridad, verdad, libertad, amistad, comunidad y justicia solidaria) busca responder con pertinencia a los desafíos del entorno y contribuir a la transformación social a través del saber, la fe y el servicio. La institución, guiada por la identidad Agustino-Recoleta, estructura su estrategia institucional en torno al

símbolo del corazón, alineando sus niveles para cumplir con la misión, visión y objetivos del PDI.

Su espiritualidad agustiniana basada en la identidad filosófica y teológica, configura su misión educativa al servicio de la verdad, el bien y el desarrollo integral de la persona, lo que permite orientar sus acciones institucionales hacia el trascender humano y la búsqueda de la verdad en Dios. Desde su identidad institucional, uno de los factores distintivos de la Uniagustiniana es la coherente articulación entre su misión, visión, principios y objetivos desde la diversidad de estrategias que implementa para responder a los distintos contextos donde tiene presencia. Esta capacidad evidencia su fidelidad a la esencia agustiniana, al tiempo que reafirma su compromiso con la transformación social desde una perspectiva humanista.

En cuanto a su misión, refleja una vocación de servicio sobre el papel de la educación en el mundo actual: formar personas éticas, competentes y comprometidas con el bien común. Por su parte, la visión institucional proyecta a la Uniagustiniana como un escenario donde formar personas con pensamiento crítico y carácter innovador son elementos fundamentales para la búsqueda de la verdad y el fortalecimiento del tejido social.

Figura 1.

Identidad institucional fundamentada en los valores

2.3 Valores



2.3.1. Interioridad

Se concibe como una actitud que impulsa el desarrollo personal desde el interior para conocerse, transformarse y trascender. La Universitaria Agustiniana promueve experiencias educativas que favorecen la interiorización y el autoconocimiento, impulsando el descubrimiento personal, capacidades y potencialidades.



2.3.2. Verdad

Se manifiesta en la autenticidad, la honradez, la humildad, la sinceridad y el diálogo. En la Universitaria Agustiniana, a través de este valor se impulsa el descubrimiento personal, el respeto por otras perspectivas y la práctica de una ética transparente y coherente.



2.3.3. Libertad

Se manifiesta en la autenticidad, la honradez, la humildad, la sinceridad y el diálogo. En la Universitaria Agustiniana, a través de este valor se impulsa el descubrimiento personal, el respeto por otras perspectivas y la práctica de una ética transparente y coherente.



2.3.4. Amistad

Este valor fortalece la comunidad a través de vínculos basados en confianza, lealtad, compromiso y una visión compartida en la búsqueda de Dios. Se expresa mediante la confianza, la confidencia, la tolerancia, el respeto, el reconocimiento y la aceptación del otro.



2.3.5. Comunidad

Se vive como una familia que trabaja en conjunto para el desarrollo humano e institucional, fomentando el estudio riguroso, la investigación y el debate fundamentado en la argumentación y la evidencia.



2.3.6. Justicia Solidaria

Este valor impulsa el bienestar de todos los miembros de la sociedad, la atención a los más vulnerables, la interculturalidad y el desarrollo sostenible, promovido por la educación y expresado en una solidaridad activa y desinteresada.

Nota. Adaptado de Cartilla PDI 2025–2031 (p. 9). La figura 1 representa gráficamente los elementos centrales que definen los valores de la Institución de Educación Superior y reflejan sus principios éticos, académicos y culturales que manifiestan su cultura y fortalecimiento institucional.

5.2.2 IES-AG- 1: desde lo académico–curricular

La Uniagustiniana se caracteriza por un modelo educativo humanista. Este modelo no se limita a la excelencia académica o a la formación profesional, sino que busca el desarrollo integral de la persona en sus dimensiones intelectual, ética, social y espiritual como centro de toda acción educativa. Su quehacer académico se traduce en un currículo con sentido formativo, ético y comunitario. En este sentido, el aprendizaje se entiende como un proceso de interiorización, reflexión y trascendencia, donde el conocimiento se vincula con la búsqueda del bien común y la transformación social.

La institución apuesta por currículos flexibles que se adaptan con agilidad tanto a los avances tecnológicos como a los cambios sociales para propiciar respuesta a las

necesidades del entorno. La flexibilidad curricular para las directivas es vista no solo como una herramienta de innovación, sino como una vía para mantener la excelencia académica en contextos diversos y cambiantes. Uno de los pilares fundamentales es la consolidación de un modelo educativo centrado en el desarrollo humano integral. Este enfoque reconoce al estudiante como un ser en formación constante y busca formar personas con una sólida base ética, con pensamiento crítico y con una clara conciencia social. La comunidad académica Uniagustiniana se distingue, en este sentido, por su cercanía a las realidades locales y regionales, y por su capacidad para desencadenar soluciones que no solo sean innovadoras, sino pertinentes y transformadoras en escenarios vulnerables.

5.2.3 IES-AG-1: desde la gestión institucional

La institución proyecta una cultura organizacional que se consolida en un modelo de gestión responsable y adaptable, que mantiene la coherencia con su misión y visión. Esta cultura se orienta hacia la construcción de entornos académicos, sociales y ambientales sostenibles, desde los cuales se aporta activamente a la transformación de la sociedad. Se integran principios y valores que guían las relaciones entre los colaboradores de la comunidad universitaria y fortalecen el sentido de pertenencia institucional.

El liderazgo en la Uniagustiniana se comprende desde una perspectiva comunitaria inspirada en el pensamiento de San Agustín, que reconoce a cada persona como corresponsable en la construcción del proyecto institucional. No se trata de un liderazgo jerárquico, sino de un liderazgo de servicio, basado en la participación y la colaboración de todos los actores que conforman la vida universitaria: frailes, docentes, estudiantes,

egresados y administrativos. Este estilo se evidencia en los procesos de planeación desarrollados para la formulación del Plan de Desarrollo, los cuales reflejan una dinámica organizacional participativa y abierta al diálogo.

En cuanto al cambio organizacional, la Uniagustiniana asume los desafíos del contexto contemporáneo desde una visión estratégica que le permite adaptarse de manera flexible y sostenida a entornos acelerados, volátiles e inciertos. Para la gestión institucional los cambios se conciben como una trayectoria de aprendizaje permanente que promueve la innovación, la evaluación continua y la mejora progresiva, sin perder su coherencia misional ni su esencia humanista. En este sentido, la institución entiende el cambio no como una ruptura, sino como una evolución coherente con su identidad, orientada al fortalecimiento de sus capacidades institucionales y al principio de trascender para no quedarse atrás.

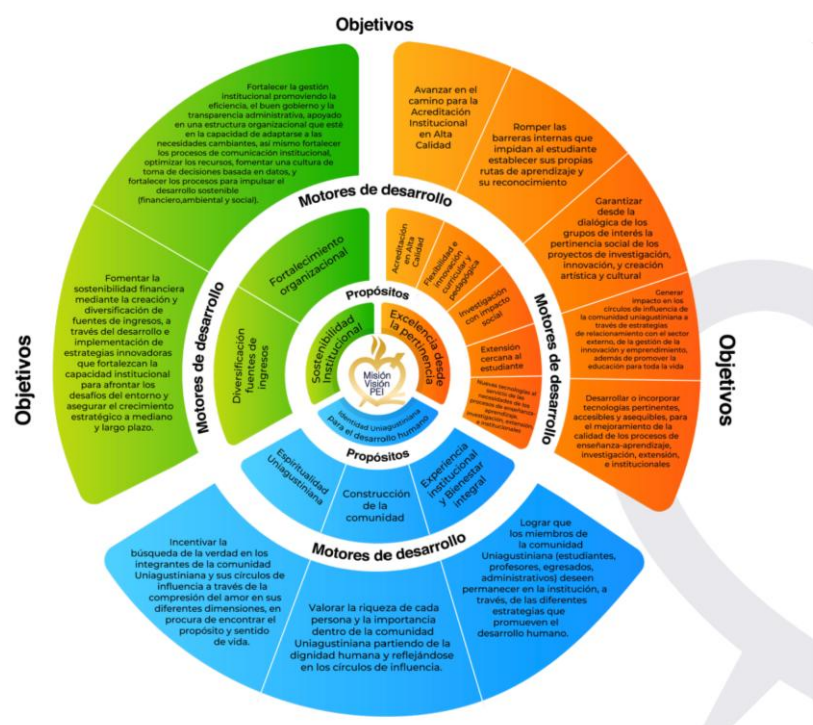
5.2.4 IES-AG-1: desde su perspectiva estratégica

El nuevo horizonte institucional de la Uniagustiniana para los próximos siete años surge como resultado de una autoevaluación del Plan de Desarrollo 2019–2024 y de un análisis riguroso de las tendencias, desafíos y oportunidades que enfrenta la educación superior en el presente y en el futuro. Este ejercicio de planeación estratégica expresa una visión profundamente esperanzadora y desafiante sobre el papel que debe asumir la institución en el contexto actual. A partir de esa evaluación, se propone el Plan de Desarrollo Institucional que simboliza su proceso de crecimiento guiado por los valores

legados por San Agustín y la Iglesia. Esta ruta recoge la experiencia previa con el fin de fortalecer la calidad y la excelencia académica y humana.

Figura 2.

Prospectiva estratégica: ¿qué haremos?



Nota. Adaptado de Cartilla Plan de Desarrollo Institucional 2025–2031. La figura 2 representa visualmente las acciones y líneas de desarrollo que la institución proyecta para cumplir su misión avanzar hacia su visión futura.

Para el año 2031, sustentada en la excelencia, la identidad y la sostenibilidad institucional se centra en fortalecer un modelo educativo humanista que responda de manera pertinente a los desafíos emergentes del entorno local y global. Esta prospectiva busca consolidar a la universidad como un actor relevante en la generación de conocimiento con propósito. La implementación de esta estructura prospectiva se

dinamizará mediante motores estratégicos interdependientes, concebidos para integrar objetivos, metas e iniciativas transformadoras, los cuales impulsarán el fortalecimiento de las capacidades institucionales, la sostenibilidad académica y financiera. De esta manera, avanzará con solidez hacia 2031, posicionándose como una universidad referente por su liderazgo compartido, su coherencia ética y su compromiso con el desarrollo humano y sostenible en todos sus ámbitos de influencia.

Este proceso demandará un cambio organizacional profundo y sostenido, orientado a transformar la estructura, la cultura y las dinámicas internas de la institución, que se orientará hacia un modelo de gestión más flexible, colaborativo y transversal, donde la información compartida se consolide como eje articulador del aprendizaje institucional y de toma de decisiones estratégicas. En este nuevo paradigma se fortalecerán la capacidad de anticipación, de innovación y de respuesta ante los retos del entorno. El liderazgo de servicio será el pilar de esta transformación, promoviendo la corresponsabilidad entre los actores académicos como una comunidad universitaria más cohesionada, empoderada y orientada al logro de resultados. Este cambio permitirá a la institución consolidarse como una organización capaz de integrar la tecnología, la información y la visión humanista.

Figura 3.

Motores de desarrollo en el marco de la prospectiva estratégica



Nota. Adaptado de Informe Plan de Desarrollo Institucional 2025 (p. 52). La figura 3 constituye un recurso visual que identifica y organiza los factores clave que impulsarán el crecimiento y la transformación de la institución en el marco de su prospectiva estratégica.

5.3 Caso 2. IES-PGC-2: desde la identidad fundacional

Es una institución de educación superior privada, nació en 1980 como una Institución Tecnológica. Con el reconocimiento de la Personería Jurídica, reconocida oficialmente ante el Ministerio de Educación Nacional de Colombia y consignada en la

Resolución N. ° 19349 del 4 de noviembre de 1980, el POLI inicia sus labores académicas con el objetivo de formar talento humano calificado para el sector productivo, fue la visión de sus fundadores Jaime Michelsen Uribe y María Cristina Niño de Michelsen, quienes con un grupo de empresarios compartieron la convicción de que la educación es motor de progreso, libertad y desarrollo social.

Inspirado en los principios de la verdad, la igualdad y el respeto a los valores propios, a lo largo de su trayectoria se consolidó como un centro de estudios donde la transformación tecnológica, la expansión del acceso a la educación superior y la excelencia académica son sus pilares esenciales de la acción formativa. Su identidad institucional se orienta a la transformación de vidas mediante el conocimiento y la formación con sentido humano. En consecuencia, promueve una cultura de aprendizaje continuo, de responsabilidad social y de desarrollo sostenible, que articula la calidad académica con la inclusión.

5.3.1 IES-PGC-2: desde lo académico-curricular

Reafirma su compromiso con la transformación social a través de una propuesta educativa flexible, innovadora y pertinente, concebida para responder a las exigencias de un mundo en constante cambio. Esta visión se materializa en programas académicos diseñados para fortalecer la excelencia, la calidad y la inclusión, en correspondencia con las necesidades del entorno productivo, social y cultural del país. La institución asume que la educación es un medio para transformar vidas, y por ello orienta su acción hacia la

generación de oportunidades de acceso, permanencia y graduación en condiciones de equidad y calidad.

Este compromiso se traduce en una apuesta decidida por currículos flexibles e innovadores, que integran la tecnología como aliada del aprendizaje y que se adaptan a los desafíos de la transformación digital y las nuevas formas de enseñanza. La flexibilidad curricular en el POLI no se concibe solo como un componente académico, sino como una estrategia de inclusión que permite atender a poblaciones diversas y construir trayectorias educativas personalizadas, con pertinencia local, regional y global.

El Plan de Desarrollo Institucional 2022–2026 surge como resultado de un proceso de reflexión colectiva y de análisis riguroso del contexto interno y externo. A partir de la participación de su comunidad educativa se consolida una hoja de ruta que orienta su crecimiento institucional, basada en una planeación estratégica que reconoce los desafíos del presente y proyecta una visión de futuro.

El modelo educativo centra al estudiante y al docente como principales actores de la comunidad. Este enfoque promueve el desarrollo humano integral, el aprendizaje a lo largo de la vida y la formación de personas con pensamiento crítico, espíritu innovador y compromiso social. Desde esta perspectiva, busca que cada experiencia educativa se convierta en una oportunidad de crecimiento personal y profesional. La Institución consolida su apuesta académica con la educación virtual y presencial, impulsando el desarrollo de competencias para brindar mejores oportunidades de acceso a una educación integral, pertinente y de calidad.

5.3.2 IES-PGC-2: desde la gestión institucional

La cultura organizacional está centrada en la transformación que genere constantemente un cambio profundo en la forma de pensar, actuar y relacionarse dentro de la institución. Busca fortalecer el sentido de pertenencia y la participación de los colaboradores, otorgando un nuevo valor al talento humano y a su papel en el cumplimiento de la misión institucional. Esta transformación está inspirada en la llamada “*cultura de felicidad POLI*”, que promueve la pasión, la colaboración, la creatividad y la eficiencia, con el fin de lograr resultados institucionales y bienestar personal en los equipos de trabajo.

El liderazgo se entiende como un motor que impulsa la visión institucional, basado en el compromiso, la motivación y la inspiración de los colaboradores. El estilo de liderazgo colectivo se construye de manera colaborativa entre las diferentes áreas y niveles de la institución, fortaleciendo el trabajo en equipo, la innovación y la búsqueda de resultados compartidos.

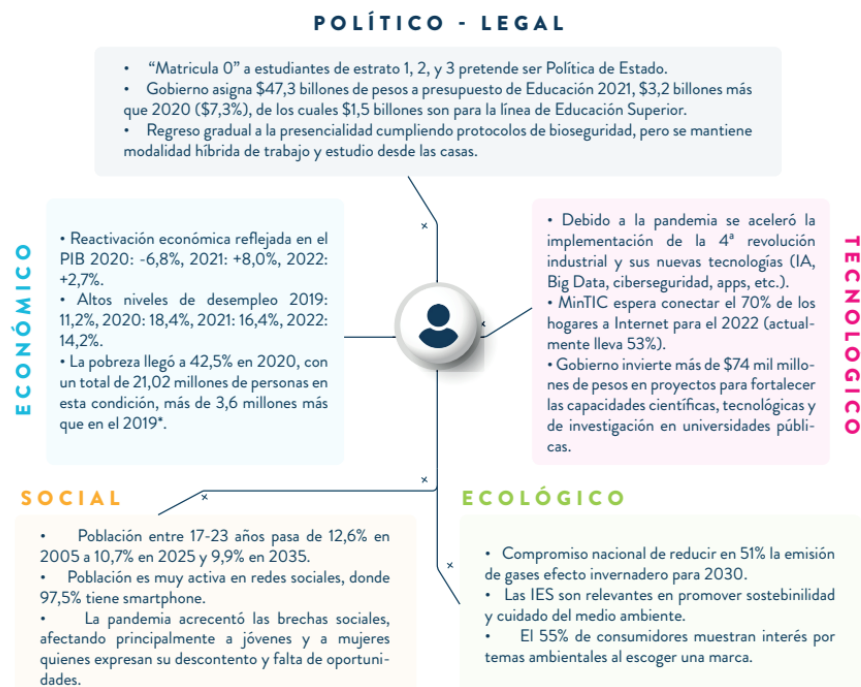
Por su parte, se aborda el cambio organizacional desde una visión integral que combina la gestión, la tecnología y el talento humano en todos sus procesos. Contempla el Sistema Integrado de Aseguramiento y Gestión para la Sostenibilidad (POLISIGS), que busca optimizar los desarrollos estratégicos, misionales y de apoyo, garantizando coordinación y eficiencia institucional. La incorporación de la tecnología como un agente de cambio favorece la toma de decisiones basadas en datos, el aprendizaje organizacional y la consolidación de una cultura digital.

5.3.3 IES-PGC-2: desde su prospectiva estratégica

Su proyección para el año 2026 se sustenta en ser una universidad con excelencia académica, innovación, transformación cultural y sostenibilidad institucional. Esta ruta estratégica, expresada en el Plan de Desarrollo Institucional 2022–2026, busca consolidarla como una institución universitaria global, de alta calidad, incluyente y con un modelo educativo flexible que responda de manera pertinente a los retos del entorno local, nacional y global.

Figura 4.

Estudio de variables que inciden en el funcionamiento de la Institución



Nota. Adaptado de *Plan de Desarrollo 2022–2026* (p. 22). La figura 4 constituye un enfoque analítico para identificar, clasificar y comprender los factores internos y externos que afectan la operación, la gestión y la eficacia organizacional de la institución.

Asume la transformación organizacional como uno de sus ejes principales de cambio, entendida como el compromiso de renovar la cultura institucional. Este proceso implica promover una cultura de felicidad, propiciar formas de trabajo colaborativas y creativas que impulsen el liderazgo y la eficiencia organizacional.

Desde la gestión institucional, avanza hacia un modelo flexible y transversal, sustentado en la integración de datos, el fortalecimiento de la analítica institucional y el uso estratégico de la tecnología. La toma de decisiones basada en datos y la implementación del Sistema Integrado de Aseguramiento y Gestión permiten monitorear procesos, promover la autorregulación y garantizar la mejora continua en todos los niveles institucionales.

La sostenibilidad asumida desde una triple perspectiva social, ambiental y financiera, constituye otro de los pilares de esta proyección. La institución busca optimizar el uso de sus recursos, promover la inclusión y contribuir activamente al bienestar de su comunidad y al cuidado del medio ambiente, en coherencia con los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Figura 5.

Mapa estratégico institucional

El Plan de Desarrollo contempla en su estructura como principales componentes la filosofía institucional con la **misión**, **visión** y los **valores**, así como las **6 líneas estratégicas** que enmarcan las apuestas institucionales para los próximos 5 años y que se ven desarrolladas ampliamente en **11 objetivos estratégicos**, representados en el mapa estratégico institucional:



Nota. Adaptado de Plan de Desarrollo 2022-2026 (p. 26). La figura 5 constituye una herramienta visual que sintetiza la relación entre los objetivos estratégicos, los procesos clave y los resultados, facilitando la comprensión de cómo la misión, la visión y los valores se traducen en acciones concretas.

La institución se ha propuesto alcanzar la acreditación institucional de alta calidad para 2025, consolidando una oferta académica pertinente hacia un ecosistema digital y humano capaz de integrar tecnología, conocimiento y cultura institucional en un mismo propósito: formar personas felices, competentes y comprometidas con la transformación social.

5.4 Caso 3. IES-STT-3: desde la identidad fundacional

Es una Institución de Educación Superior privada, sin ánimo de lucro, de orden nacional, que se inspira en la tradición humanista-cristiana. Su identidad institucional se fundamenta en el pensamiento humanista-cristiano de Santo Tomás de Aquino, orientando su acción educativa hacia la formación integral de las personas, mediante dinámicas articuladas de enseñanza-aprendizaje, investigación y proyección social, con el propósito de contribuir a la sociedad y al país.

Inspirada por estos principios, la USTA Tunja promueve una cultura institucional que integra la excelencia académica, la equidad, la inclusión y el compromiso social. Su misión demanda procesos formativos que respondan al entorno y su visión se proyecta hacia 2027 como referente internacional de calidad educativa Multicampus, articulando eficazmente sus funciones sustantivas.

Este marco de identidad, misión, visión y valores constituye la plataforma fundamental del proyecto educativo de la USTA Tunja, que orienta sus desarrollos académicos, investigativos y de proyección social hacia una formación que trasciende lo profesional y técnico, para convertirse en una formación humana integral, comprometida con la transformación social y la construcción de sociedades más justas y sostenibles.

5.4.1 IES-STT-3: Desde lo académico-curricular

La Universidad reafirma su compromiso con la transformación educativa y social a través de una propuesta académica humanista, innovadora y sustentable, concebida para responder a los desafíos de un mundo en permanente cambio. Asume la educación como un

proceso integral orientado al desarrollo del ser humano, a la búsqueda de la verdad y al servicio del bien común.

El modelo educativo se centra en la persona como principio, sujeto y fin de toda acción educativa. Bajo este enfoque, el aprendizaje se entiende como una experiencia continua que fomenta la autonomía, el pensamiento crítico y el compromiso ético con la sociedad. La Institución impulsa la construcción de currículos flexibles y pertinentes que responden a las transformaciones del entorno y a las exigencias de la era digital, promoviendo la formación de profesionales íntegros, capaces de producir conocimiento con propósito y de aportar soluciones creativas a los retos locales y globales.

El Ecosistema Multicampus promueve la movilidad académica, la cooperación interinstitucional y la internacionalización del conocimiento; el Ecosistema Sostenible y Sustentable impulsa la innovación, la responsabilidad ambiental y el desarrollo de una sociedad más justa y equitativa; el Ecosistema para el Buen Vivir fortalece la experiencia universitaria mediante el acompañamiento integral, el bienestar y la calidad de vida de la comunidad tomasina; el Ecosistema de Disrupción Educativa promueve la formación de educadores auténticos capaces de integrar las tendencias pedagógicas y tecnológicas contemporáneas; y el Ecosistema para Todos consolida la inclusión, la diversidad y el acceso equitativo como principios rectores de la acción institucional.

5.4.2 IES-STT-3: desde la gestión institucional

Estructura su horizonte organizacional alrededor de un Plan Estratégico seccional denominado “Aquí y Ahora 2023–2026”, documento que articula estrategias, metas y

acciones orientadas al fortalecimiento en los ámbitos académico, administrativo y social; este plan se despliega como la hoja de ruta oficial que articula misión, visión y valores con metas operativas y proyectos estratégicos.

La proyección institucional se articula en torno a una estructura estratégica conformada por diversos ecosistemas interdependientes, concebidos como motores de desarrollo que dinamizan los procesos académicos, administrativos y sociales. Este cambio organizacional, sustentado en el liderazgo compartido y la corresponsabilidad, busca fortalecer las capacidades internas y consolidar una comunidad académica cohesionada, empoderada y orientada al logro de resultados.

En relación con la adaptación organizacional, la USTA Tunja presenta estructuras, dependencias y mecanismos de planeación que muestran una capacidad de respuesta frente a cambios del entorno educativo y tecnológico. El Plan Estratégico Seccional se formula en coherencia con una estrategia Multicampus mayor y se apoya en comités, líneas de planeación, reportes y portales de seguimiento institucional, indicadores y matrices de riesgo, lo cual sugiere la existencia de dinámicas y herramientas para la gestión por procesos y el monitoreo.

La formulación de los ecosistemas y la metodología participativa de construcción del plan indican que la Universidad promueve la inclusión de diversos actores en la definición de su rumbo estratégico afirmando que el liderazgo participativo y la corresponsabilidad, enfatizan el servicio, la atención y la construcción colectiva de bienestar.

La universidad explícitamente integra enfoques ambientales, sociales y financieros dentro de su horizonte estratégico. El Ecosistema sostenible y sustentable incorpora metas de eficiencia en la gestión de recursos, transferencia de conocimiento e impacto social y ambiental; es más, existen instrumentos institucionales de gestión ambiental orientados a la mejora continua y al cumplimiento normativo ambiental, lo que confirma la inclusión de la sostenibilidad como eje institucional.

5.4.3 IES-STT-3: desde su prospectiva estratégica

Orienta su proyección institucional hacia el año 2026 mediante la implementación del Plan Estratégico “Aquí y Ahora” 2023–2026, concebido como una apuesta que fortalece su compromiso con la excelencia académica, la formación integral y la transformación educativa. Esta directriz se sustenta en una visión de futuro sostenible y de referencia internacional, en coherencia con los principios humanistas y de Santo Tomás de Aquino que guían su quehacer y que se enmarcan en el Sistema Multicampus.

El propósito fundamental del Plan Estratégico “Aquí y Ahora” radica en consolidar ecosistemas de desarrollo institucional que integren las dimensiones académica, social, ambiental y tecnológica, promoviendo una gestión basada en la innovación, la responsabilidad social y la sostenibilidad. Estos ecosistemas de disrupción educativa, constituyen los ejes articuladores del accionar institucional, orientando esfuerzos hacia la transformación pedagógica, la integración de la comunidad y el fortalecimiento social en el territorio.

Figura 6.

Espacios participativos de la comunidad académica: elaboración del plan estratégico

Grupo	Fecha	Número de Participantes	Número de aportes
Decanos de Facultad Directores Departamentos Académicos Directores de Posgrados	01 de septiembre de 2023	22	613
Docentes Facultades	08 de septiembre de 2023	14	322
Representantes Estudiantes	14 de septiembre de 2023	12	122
Directivos – Vicerrectoría Administrativa	15 de septiembre de 2023	11	201
Directivos – Unidades Estructura Académica	18 de septiembre de 2023	11	293
Frailes	18 de septiembre de 2023	12	95
Directivos – Rectoría	25 de septiembre de 2023	13	322
Total, aportes		95	1968

Nota. Adaptado de Aquí y Ahora, Universidad Santo Tomás Tunja

(<https://aquiyahora.santototunja.co/aqui-y-ahora/>). La figura 6 representa los mecanismos que responden al principio de gobernanza participativa fortaleciendo la legitimidad de las decisiones estratégicas y asegurando que las acciones planificadas reflejen las necesidades y aspiraciones.

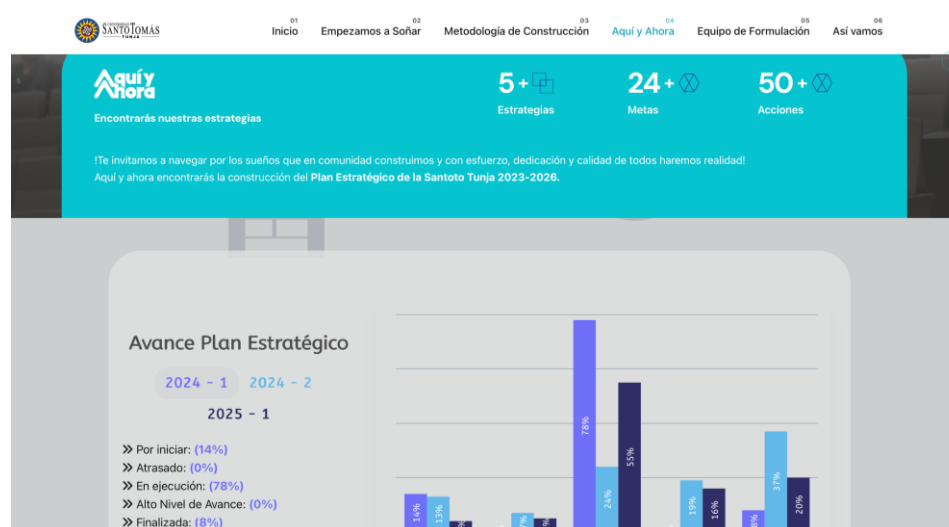
Desde la gestión organizacional, asume el reto de avanzar hacia un modelo articulado con la cooperación entre dependencias, el liderazgo compartido y la mejora continua de los procesos. Este enfoque se apoya en el seguimiento, indicadores, planeación y la toma de decisiones asegurando la efectividad de las acciones y el cumplimiento de los objetivos estratégicos institucionales.

Promueve el uso racional de los recursos, el compromiso con el entorno y la generación de condiciones que garanticen el fortalecimiento de una cultura institucional orientada al servicio, la equidad y el respeto por la vida se consolida como un elemento esencial para el logro del bien común y la construcción del tejido social.

En el ámbito académico reafirma, para el 2026, su compromiso con una educación de alta calidad, inclusiva e innovadora, que responda a las demandas del contexto local, nacional y global. Reafirmando su compromiso de formar personas competentes, éticas y solidarias, capaces de contribuir al desarrollo sostenible y al bienestar colectivo del territorio y de la región. Este proceso estratégico refleja la voluntad de la comunidad tomasina de construir una institución humanista al servicio de la sociedad y del país. Desde esta estructura prospectiva avanza hacia un modelo de gestión más colaborativo, participativo y transparente.

Figura 7.

Plan Estratégico: metas y acciones



Nota. Adaptado de Aquí y Ahora, Universidad Santo Tomás Tunja.

<https://aquiyahora.santototunja.co/aqui-y-ahora>. La figura 7 constituye un recurso visual que traduce los objetivos institucionales en resultados concretos y en iniciativas específicas que guían la gestión de la institución.

5.5 Caso 4. IES- UNSTA-4: desde la identidad fundacional

La Universidad del Norte Santo Tomás de Aquino (UNSTA) es una institución de educación superior católica, dominicana perteneciente a la Provincia Argentina de San Agustín de la Orden de Predicadores. Inspirada en la tradición educativa y cultural del siglo XIII. Favorece la formación profesional, humanística de ciudadanos comprometidos con la sociedad y con el cuidado del medio ambiente. La visión proyecta una Universidad de referencia regional en la formación de líderes que la sociedad necesita, guiada por valores de libertad, respeto, compromiso social y búsqueda del bien común.

Figura 8.

Realización de la Identidad Institucional



Nota. Adaptado de Plan de Desarrollo Institucional 2023–2027 (p. 12).

La figura 8 evidencia los elementos que definen la esencia de la institución: misión, visión, valores que se interconectan para orientar su gestión, su proyección e interacción con la comunidad.

Su identidad institucional se articula en torno a la búsqueda de la verdad. Promueve una cultura académica humanista, plural, colaborativa, que integra la fe, la razón, la justicia social, reafirmando el diálogo, la caridad, la libertad y la espiritualidad como ejes de su quehacer universitario.

5.5.1 IES- UNSTA-4: desde lo académico-curricular

Presenta su horizonte académico humanista, cristiano, dominicano, inspirado en la tradición educativa de la Orden de Predicadores que va en búsqueda de la verdad. Su modelo se centra en la persona como principio, sujeto y fin del proceso educativo, promoviendo una formación integral que articula el conocimiento científico y la dimensión espiritual del ser humano.

La docencia se entiende en competencias que se articula con su propósito de formar profesionales que sirvan a la sociedad con ética, pensamiento crítico, compromiso social. Este proceso se desarrolla en espacios de libertad, diálogo, respeto, donde el aprendizaje adquiere saberes técnicos en un camino de transformación personal y colectiva.

Su integración del saber es concebida como una síntesis que une las diversas disciplinas del conocimiento en cuanto al sentir y el bien común. El diálogo fe-razón fomentan una educación plural, abierta y reflexiva que reconoce la diversidad de pensamientos y promueve la cooperación interdisciplinaria.

El modelo educativo se reconoce por su compromiso con la formación humanística, ética desde donde se promueve la innovación pedagógica, la actualización curricular, la formación docente permanente, fortaleciendo los entornos de aprendizaje presenciales y a distancia. Asume los lineamientos del Pacto Educativo Global propuesto por el Papa Francisco, concibiendo la educación como un acto de esperanza y la formación de líderes capaces de propiciar conocimiento con propósito y de contribuir activamente al bien común, a la sostenibilidad humana.

5.5.2 IES- UNSTA-4: desde la gestión institucional

Su cultura organizacional se fundamenta en los valores de la verdad, la caridad, la libertad, los cuales orientan las relaciones interpersonales y los procesos de gestión dentro de la comunidad universitaria.

El modelo de gestión se concibe como un procedimiento de apoyo y acompañamiento transversal, que garantiza la concreción de los objetivos académicos, investigativos y sociales definidos en su plan de desarrollo. Desde esta perspectiva, el liderazgo institucional se entiende como un eje de servicio, diálogo y corresponsabilidad.

Fomenta una cultura en la formación continua, la comunicación interna efectiva, la cohesión comunitaria. Asume la capacitación constante como parte esencial de su identidad, promoviendo el compromiso del personal con los valores dominicanos y la excelencia en el servicio. Asimismo, impulsa la apuesta de la transformación digital en los sistemas de información para fortalecer la eficiencia, la transparencia y la sostenibilidad institucional.

El cambio organizacional lo concibe como modelo flexible, colaborativo capaz de adaptarse a los desafíos de la educación superior contemporánea. La Universidad consolida una gestión sustentable donde las personas se comprometen con el bien común en cumplimiento de sus fines académicos y sociales.

5.5.3 IES- UNSTA-4: desde su prospectiva estratégica

Orienta la consolidación de una gestión universitaria moderna, eficiente, participativa, que responda a los desafíos del contexto contemporáneo. Se proyecta al año 2027 con un modelo de gobernanza institucional, donde el liderazgo, fundamentado en el diálogo sea una práctica dinámica de resultados permanentes.

Figura 9.

Despliegue identidad institucional a partir de acciones



Nota. Adaptado de Plan de Desarrollo Institucional 2023–2027 (pp. 16–17). La figura 9 representa el proceso mediante el cual los principios fundacionales se traducen en prácticas concretas dentro de la gestión académica y administrativa.

Se visualiza desde una apuesta de transformación digital, con automatización de procesos y sistemas de información que buscan equilibrar tradición humanista y modernización tecnológica. Desde esta perspectiva, asume el desafío de construir una universidad abierta en todo sentido, preparada para transformar los retos del presente en oportunidades de crecimiento institucional y social.

5.6 Análisis descriptivo: síntesis de los componentes institucionales - IES

Con el fin de garantizar la completitud y transparencia de la información anterior el anexo E presenta una matriz categorial general de los Planes de Desarrollo de las Instituciones de Educación Superior (IES) en relación con los componentes de: *identidad fundacional, académico-curricular, gestión organizacional y prospectiva estratégica*. En la matriz categorial se sistematizan las convergencias y divergencias halladas entre las instituciones. El análisis comparativo de los Planes de Desarrollo Institucional de las IES evidencia un marco común de identidades, tradiciones, contextos diversos que reflejan la comprensión de la educación superior desde un proyecto ético, social y formativo.

En el componente de identidad fundacional las instituciones comparten una visión humanista centrada en la persona, anclada a tradiciones filosófico - espiritual diferenciadas, sin distanciarse de su enfoque laico o confesional. Esta convergencia permitió comprender que las IES más allá de sus referencias doctrinales enfatizan la educación superior como un proceso integral entre el conocimiento, el sentido y su compromiso social. Las divergencias halladas muestran cómo cada institución traduce esos principios en apuestas particulares como: interioridad, ciudadanía, inclusión, transformación y responsabilidad social.

Desde el componente académico - curricular, el análisis detalla la alineación con tendencias contemporáneas de la educación superior, específicamente con la flexibilidad curricular, la multimodalidad o el uso estratégico de tecnologías educativas. Las divergencias reflejan énfasis formativos a proyectos educativos particulares orientados a la investigación aplicada, la interioridad, la empleabilidad y la internacionalización como parte del acompañamiento integral al proyecto formativo estudiantil.

En relación con la gestión institucional, el análisis converge en torno al liderazgo estratégico de la alta dirección. Desde este rasgo se resalta la importancia de institucionalizar y centrar la cultura organizacional para adaptar e impulsar procesos de cambio y transformación. En cuanto a la gestión, todas las IES la conciben como un medio para viabilizar el proyecto educativo y administrativo, no como un fin en sí mismo. No obstante, se identifican divergencias en la forma como se configura el liderazgo desde enfoques explícitamente inspirados en tradiciones humanistas o religiosas, hasta modelos más empresariales.

Finalmente, en el componente de prospectiva estratégica, las IES coinciden en proyectarse hacia escenarios cambiantes que les permita anticiparse a tomar decisiones estratégicas en el presente en lo correspondiente al fortalecimiento institucional, excelencia académica, adaptabilidad, la inclusión de los ODS y la agenda 2030. La inclusión, la sostenibilidad y la transformación digital se presentan como ejes transversales en los horizontes estratégicos, aunque con distintos niveles de madurez.

Las divergencias se evidencian en los horizontes temporales por los periodos de administración, la cohesión interna y la vinculación con el sector productivo, lo cual pone

de manifiesto distintas concepciones sobre el crecimiento, el impacto social y la sostenibilidad institucional.

Este análisis presenta un campo común de la educación superior en contextos contemporáneos como un insumo clave para comprender la diversidad de modelos institucionales o las múltiples formas de materializar un proyecto educativo con sentido, pertinencia y proyección social. Las divergencias manifiestan la manera como cada IES construye su identidad estratégica respondiendo a desafíos particulares sin perder la mirada en los escenarios locales y globales.

5.7 Factores internos y externos que posibilitan los cambios organizacionales en respuesta de las IES a los desafíos globales y locales

Para identificar los factores internos y externos que favorecen los cambios organizacionales, se aplicaron entrevistas semiestructuradas. Asimismo, se propusieron entrevistas dialógicas abiertas complementarias a directivos con más de veinte años de experiencia en la institución con el propósito de identificar los estilos de liderazgo que han predominado desde las altas directivas durante los diferentes períodos de administración.

Las entrevistas semiestructuradas y dialógicas permitieron recoger las percepciones de los participantes en torno a los factores internos y externos que posibilitan los cambios institucionales. En las respuestas se evidenciaron coincidencias y tensiones en puntos relacionados con los desafíos del entorno, la cultura organizacional, el liderazgo, la estructura institucional. A partir de los aportes, se elaboró una matriz de convergencias y divergencias que sistematiza las intervenciones compartidas y las diferencias emergentes entre los discursos. Este insumo orientó la construcción del análisis. A continuación, se

presentan, de manera sintética, los principales aportes de cada participante con el fin de garantizar la trazabilidad y completitud de la totalidad de la información se puede consultar en el anexo F *Matriz de Convergencias y Divergencias sobre Factores Internos y Externos en las IES*.

5.8 Factores internos y desafíos externos: retos y oportunidades para las IES

A continuación, se presentan las convergencias identificadas en la categoría de factores internos, resultado del análisis de los aportes realizados por los cuatro actores: rectores, vicerrectores académicos, líderes de planeación estratégica y directivos. Este apartado recogió los puntos comunes que emergieron durante las entrevistas, evidenciando coincidencias en las percepciones y estrategias que las Instituciones de Educación Superior consideran fundamentales para enfrentar los retos globales desde su estructura interna.

Rectores reconocieron que:

- a. Las organizaciones por naturaleza son cambiantes. Deben adaptarse a los retos sin desencadenar traumatismos porque se requiere avanzar para responder, para no quedarse atrás.
- b. El liderazgo es un ejercicio que está enmarcado en el respeto, la confianza, el saber y la participación de los colaboradores en la toma de decisiones.
- c. La estructura organizativa es inherente a los procesos particulares de cada gestión y estos se modelan de acuerdo con políticas institucionales.

Vicerrectores académicos coincidieron que:

- a. Los factores internos que influyen en la capacidad de cambio están relacionados con

la cultura organizacional, el liderazgo y la estructura institucional.

- b.** La existencia de modelos claros de gestión, procesos formativos, estructuras organizativas sólidas facilitan la transformación, mientras que la resistencia al cambio y la rigidez cultural son los principales obstáculos.
- c.** El liderazgo es el motor para impulsar la innovación y la adaptación, destacando la importancia de la colaboración, la visión estratégica y la capacidad de inspirar a la comunidad.
- d.** El liderazgo efectivo debe promover la participación, la toma de decisiones compartida y la agilidad en la gestión, evitando la burocracia excesiva y fomentando la innovación.
- e.** La capacidad de respuesta depende tanto de los lineamientos estratégicos como del compromiso de la comunidad y la agilidad en la toma de decisiones. En general, la flexibilidad está presente, pero está supeditada a factores humanos y por la necesidad de superar prácticas burocráticas.

Con el fin de garantizar la trazabilidad y completitud de la totalidad de la información se puede consultar el anexo G *Sistematización de las transcripciones de entrevistas a directivos por Institución de Educación Superior*.

Directivos coincidieron que:

- a.** La cultura organizacional es un elemento central para el funcionamiento y la identidad institucional. Esta cultura está marcada por valores como la confianza, la

cercanía y el sentido de pertenencia, así como por la importancia de las relaciones interpersonales y el trabajo en equipo.

- b.** La cultura ha sido un factor que ha permitido sostener la cohesión interna que, a pesar de los cambios y el crecimiento, se han mantenido rasgos esenciales que fortalecen la identidad institucional.
- c.** La cultura organizacional influye en la capacidad de adaptación de la institución frente a los desafíos globales y locales y esta condiciona la manera como se asumen los cambios o se gestionan las transformaciones, aunque el nivel de adaptabilidad varía según el medio y las características internas.
- d.** Las transformaciones han implicado ajustes significativos en la organización, orientados a fortalecer la capacidad de adaptación, mejorar la calidad educativa y responder a las demandas del contexto. Aunque las estrategias varían, existe consenso en que los cambios han buscado integrar áreas, incorporar tecnología y promover estructuras más flexibles.

Con el fin de garantizar la trazabilidad y completitud de la totalidad de la información se puede consultar el anexo H *Sistematización de las transcripciones de entrevistas a líderes de planeación estratégica por Institución de Educación Superior*.

Líderes de Planeación estratégica reconocieron que:

- a.** La capacidad de cambio institucional depende de factores internos relacionados con liderazgo, cultura organizacional y estructura.

- b. El cambio se facilita cuando existe respaldo directivo, compromiso del personal, sistemas organizacionales robustos o renovación de perfiles. Se dificulta cuando hay rotación de personal, culturas arraigadas, períodos de gestión cortos y falta de continuidad en los proyectos.
- c. El liderazgo trasciende la planificación, acompaña la ejecución, forma equipos, asegurando continuidad y coherencia en los procesos. En síntesis, el liderazgo institucional actual debe ser integral, humano y estratégico, con visión de largo plazo, capacidad para articular lo académico con las demandas del contexto social y productivo.
- d. La alta dirección ha impulsado ajustes, reestructuraciones para responder a los desafíos del entorno. Existe conciencia institucional sobre la necesidad de agilizar procesos. Sin embargo, se admite, además, que la flexibilidad no es absoluta: persisten limitaciones derivadas de protocolos, jerarquías y prioridades estratégicas que pueden retrasar la implementación de cambios.

5.8.1 Factores internos—divergencias

En esta sección se presentan las divergencias identificadas en la categoría de factores internos a partir de las percepciones expresadas particularmente por cada participante. Las diferencias reflejan la variedad de enfoques y prioridades en torno a la gestión institucional, evidenciando cómo cada nivel directivo interpreta y valora dimensiones como la estructura organizacional, el liderazgo, la asignación de recursos o la innovación académica. Estas discrepancias ponen de manifiesto la complejidad de articular

una visión común frente a los desafíos globales, dado que las perspectivas internas responden a contextos y responsabilidades específicas. Con el fin de garantizar la trazabilidad y completitud de la totalidad de la información se puede consultar el anexo I *Sistematización de las transcripciones de entrevistas a rectores generales por Institución de Educación Superior*.

Rectores señalaron que:

R: STT1:

- a. Describe el liderazgo como un ejercicio donde se conocen y se asumen los cambios. Allí resalta tres vertientes: la confianza en las habilidades de la persona, la pasión por la labor y el cumplimiento de metas al “estar en la era de los resultados”.
- b. Asevera que la burocracia sigue siendo un eje transversal que permea los procesos y resalta la planeación como un eje fundamental, sin embargo, el exceso de tareas diarias les minimiza sus proyecciones pedagógicas y administrativas.

R: PGC1:

- a. El reto es trabajar con el talento humano no con las cifras numéricas que son las grandes metas de la organización, por ende, siempre es oportuno aplicar la ley de Pareto 80/20 “que es lo que con poco me funciona y se le trabaja para evitar su decrecimiento”.
- b. Afirma que el liderazgo es un ejercicio colectivo para la toma eficiente de las decisiones, recalca la importancia de las organizaciones empáticas y ver el error no de manera punitiva sino por el contrario, como una fase que hace parte del proceso.

- c. Menciona que los cambios están en “la cabeza de las directivas”. La rigidez está más en la política que en la misma estructura organizacional.

R: STT1:

- a. Las responsabilidades compartidas desde la apuesta de Multicampus, sobrecarga las responsabilidades, los compromisos del trabajador porque le toca responder por lo macro y lo micro. La universidad tiene que trabajar en evitar tanta “*formatitis*” y fortalecer la cultura organizacional para no ralentizar los procesos.

R: AG1:

- a. Resalta un liderazgo basado en la verdad, afirma que la planeación es un eje fundamental en el desarrollo de la institución. Reconoce que el saber es más consistente cuando se construye desde el colectivo.
- b. Afirma que la estructura organizativa tiene apertura permanente y no es estática.

Con el fin de garantizar la trazabilidad y completitud de la totalidad de la información se puede consultar el anexo J *Sistematización de las transcripciones de entrevistas a vicerrectores académicos por Institución de Educación Superior*.

Vicerrectores académicos señalaron que:

VA: STT2:

- a. Resalta la importancia de la formación docente como respuesta a las limitaciones internas, la falta de competencias pedagógicas en profesionales de distintas áreas de formación en habilidades tecnológicas, socioemocionales y blandas.

- b.** Señala que el liderazgo enfrenta retos relacionados con la burocracia y la lentitud en la toma de decisiones, lo que frena la agilidad necesaria para competir en un entorno global. Aunque reconoce esfuerzos por avanzar hacia procesos más prácticos, considera que aún persiste una cultura meticulosa que dificulta la innovación rápida y la concreción de alianzas estratégicas.
- c.** Reconoce que la estructura debería ser ágil por vocación, pero identifica como principal obstáculo a los mandos medios, que se convierten en cuellos de botella por temor a tomar decisiones. Esta situación genera reprocesos y ralentiza la gestión, obligando a la alta dirección a intervenir para destrabar estos procesos. La falta de autonomía en niveles intermedios limita la capacidad de respuesta rápida.

VA: PGC2:

- a.** Destaca cómo la arquitectura organizacional de la institución, con una estructura académico-administrativa diferenciada y un modelo transdisciplinario, ha permitido fluir en los procesos de cambio. La existencia de vicerrectorías especializadas y gerencias de apoyo facilita la articulación de funciones y el cumplimiento de retos institucionales, convirtiéndose en un factor interno que potencia la capacidad de adaptación, de desarrollo.
- b.** Concibe el liderazgo como una práctica inspiradora, colectiva, donde las decisiones se construyen en conjunto, no de manera unilateral. Resalta la importancia de líderes que trabajen en equipo, escuchen activamente y generen políticas institucionales inclusivas. Este enfoque ha permitido a la institución alcanzar

indicadores destacados y consolidar una cultura organizacional orientada al éxito, a la calidad.

- c. Considera que la flexibilidad depende del compromiso, del sentido de pertenencia de la comunidad. Señala que la defensa de la filosofía institucional y la cohesión entre estudiantes, docentes y colaboradores han permitido construir una cultura que facilita la adaptación, pese a las dificultades.

VA: AG2:

- a. Señala que la renovación de liderazgos, tanto en la alta dirección como en las facultades y programas, ha sido clave para facilitar el cambio. Este proceso se inspira en los valores agustinianos, promoviendo la reflexión, el autoconocimiento y el desarrollo integral de los estudiantes como esencia institucional.
- b. La cultura basada en la interioridad y la formación académica e investigativa se convierte en un factor que impulsa la transformación.
- c. Describe el liderazgo institucional como un ejercicio basado en el PEI y en la fraternidad académica, donde se privilegia la mediación colaborativa y el reconocimiento de los aprendizajes. Este liderazgo busca integrar a docentes, estudiantes y administrativos en la toma de decisiones, promoviendo una cultura participativa que responde a la misión institucional.
- d. Afirma que la estructura organizativa se rige por parámetros institucionales definidos, pero el Plan de Desarrollo Integral 2025-2031 plantea una visión más flexible, basada en el liderazgo académico, administrativo con humildad,

compromiso. Este enfoque busca fortalecer el acompañamiento personalizado y el seguimiento cercano a estudiantes y personal, alineado con los valores agustinianos.

VA: UNSTA2:

- a. Reconoce que los principales obstáculos internos han sido la resistencia al cambio y la fuerte cultura organizacional basada en la estabilidad y permanencia. La percepción de que un puesto es definitivo dificulta la movilidad interna y la reconfiguración de equipos.
- b. La capacidad de cambio depende de un liderazgo claro, apertura a nuevas ideas y una gestión sensible de las relaciones humanas.
- c. Destaca un liderazgo comprometido con la lectura del contexto y la anticipación de necesidades, que se traduce en la conformación de equipos interdisciplinarios y en la apuesta por el trabajo colaborativo.
- d. La incorporación de nuevos perfiles, especialmente jóvenes familiarizados con la tecnología, ha dinamizado los procesos y facilitado la implementación de cambios como la virtualización y la integración tecnológica.
- e. Señala que la flexibilidad ha estado estrechamente ligada al liderazgo rectoral, que ha impulsado transformaciones significativas en función del perfil y la visión de cada rector.

Líderes de planeamiento estratégico señalaron que:

LP: STT3:

- a. La estructura organizativa presenta rigidez debido a la existencia de cuerpos colegiados y múltiples niveles de aprobación, lo que retrasa procesos y limita la capacidad de respuesta rápida. Aunque la alta dirección trabaja para flexibilizar los procedimientos, los protocolos siguen siendo un obstáculo para cambios ágiles.
- b. El cambio se dificulta por la resistencia de colaboradores con muchos años en la institución, acostumbrados a prácticas tradicionales. Se facilitaría con la renovación de colaboradores, con ingreso de personas más abiertas al cambio, que oxigene la institución y permita adaptaciones al contexto.
- c. El liderazgo parte de la alta dirección se orienta a la innovación, a la transformación. Se concibe como una invitación constante a repensar, replantear, a buscar nuevas formas de construir, fomentando la apertura al cambio y la aceptación del error como parte del aprendizaje. Su enfoque es motivar a los equipos a dejar el miedo y avanzar hacia oportunidades de mejora.

LP: PGC3:

- a. El cambio se facilita por el compromiso de los colaboradores y la implementación del Plan Talento, que resignificó la evaluación de competencias como base para la formación y el desarrollo del modelo de liderazgo. Por otro lado, se destaca la consolidación del sistema Polisic, la filosofía de empatía como elementos clave. La dificultad inicial estuvo en una cultura informal basada en el papel y en la necesidad de documentar procesos para madurar organizacionalmente.
- b. El liderazgo se define por la transición hacia decisiones colectivas, dejando atrás la unilateralidad. Se han creado espacios de participación para la comunidad y

proyectos como el Laboratorio de Competencias y el modelo de liderazgo, que fortalecen habilidades transversales y articulan metas individuales con objetivos estratégicos. Este liderazgo promueve la escucha activa, la colaboración, la construcción conjunta de políticas y planes institucionales.

- c. El texto no responde directamente sobre la flexibilidad estructural, sino que enfatiza la participación y la gestión por procesos como elementos que fortalecen la organización. Se destaca la creación de espacios colectivos y la articulación entre metas individuales y estratégicas, lo que sugiere una estructura orientada a la colaboración más que a la rigidez.

LP: AG3:

- a. El cambio se facilita por el respaldo de la alta dirección, tanto de la rectoría como de la Orden, lo que permite implementar estructuras alineadas al plan de desarrollo. La dificultad principal está en la rotación de personal por inconformidad con los cambios y en la competencia externa para atraer perfiles estratégicos, lo que afecta la continuidad y reemplazo de talento.
- b. El liderazgo institucional se caracteriza por ser estructurado, participativo y humano, influenciado por las tradiciones religiosas. Sin embargo, mantiene un carácter fuerte y decidido para avanzar en lo establecido, incluso ante circunstancias adversas.
- c. La estructura organizativa es muy flexible y se ha adaptado mediante tres cambios importantes. La clave está en tomar decisiones oportunas para reaccionar ante los

desafíos del entorno.

LP: UNSTA3:

- a. El cambio se dificulta por la discontinuidad generada por períodos de gestión cortos, que interrumpen el ciclo de madurez de los cambios y hacen que las ideas dependan de las personas más que de la institución. Se facilita cuando existe liderazgo con visión de continuidad y mecanismos que aseguren memoria institucional, como un consejo estable que trascienda los nombres y mantenga las líneas estratégicas.
- b. El liderazgo institucional es vital para garantizar que los planes estratégicos se conviertan en acciones concretas y sostenibles. No basta con planificar; se requiere acompañamiento, orientación y formación para quienes ejecutan los proyectos. El perfil del líder debe ser integral: combinar conocimiento disciplinar con experiencia externa para conectar lo académico con lo social y lo productivo. Este liderazgo debe asegurar continuidad, guiar procesos y sostener la visión estratégica más allá de las personas.
- c. La estructura organizativa es flexible gracias al tamaño reducido de la institución, lo que permite comunicación directa con los jefes y rápida implementación de ideas sin burocracia excesiva. Sin embargo, la flexibilidad está condicionada por la necesidad de alinearse con las prioridades definidas por la dirección, lo que puede frenar iniciativas que no coinciden con esas prioridades.

Directivos señalaron que:

DE: STT3:

- a. Critica la verticalidad tradicional y resalta el esfuerzo de la institución por instaurar una cultura democrática, participativa y colegiada.
- b. Reconoce dificultades significativas en la sede Tunja para adaptarse a los cambios, debido a la influencia de una cultura de lo público que genera resistencia, baja competitividad y barreras frente a la innovación. Señala que, a diferencia de la sede de Bogotá, donde existe una cultura más orientada a la innovación y transformación, en Tunja persisten imaginarios que favorecen prácticas clientelistas y propias de lo regional, lo que limita la capacidad de cambio.
- c. Explica que los cambios se han centrado en innovaciones físicas y tecnológicas, como la construcción de edificios con alta tecnología y la apertura de nuevas carreras. Sin embargo, reconoce que cualquier cambio enfrenta resistencia, lo que se agrava por liderazgos tradicionales que limitan la participación. Señala que, aunque hubo avances en infraestructura y tecnología, la cultura organizacional dificulta la consolidación de procesos participativos y sostenibles.

DE: PGC3:

- a. Destaca la evolución histórica de la institución, pasando de técnica a universidad profesional, y subraya una cultura basada en vínculos personales y confianza, que se ha mantenido pese al crecimiento.
- b. Afirma que la cultura organizacional ha favorecido la adaptabilidad gracias al alto sentido de pertenencia y compromiso de los colaboradores. Esto se refleja en la

capacidad para enfrentar cambios generacionales, nuevas formas de aprendizaje y hábitos culturales, manteniendo la esencia institucional y ajustándose a las transformaciones de manera acertada.

- c. Destaca la creación de estructuras más flexibles que agrupan facultades y programas estratégicamente, donde se articulan áreas fortaleciendo vínculos y reforzando la identidad institucional.

DE: AG3:

- a. Concibe la cultura organizacional como orientada al buen servicio y la protección de desarrollos, con énfasis en la calidad y la adaptación a los retos globales.
- b. Señala que las universidades en Colombia presentan procedimientos lentos para adaptarse, aunque considera que su institución avanza en la dirección correcta.
- c. Destaca que la organización atiende bien los procesos y factores sociales, que se evidencian por la ubicación en el sur de la ciudad, que imprime características culturales propias en la relación con la comunidad.
- d. Señala que el cambio más importante fue la fusión entre la Vicerrectoría Académica y la de Investigación, lo que permitió articular lo educativo con lo investigativo.

DE: UNSTA3:

- a. Describe una cultura centrada en la persona y en los lazos de amistad, donde los cambios organizacionales son complejos por el peso de las trayectorias individuales y la resistencia a la movilidad interna.

- b. Indica que la adaptación depende del área, ya que algunos cambios se implementan con facilidad, mientras que otros enfrentan fuertes resistencias. Esto se debe al valor que se otorga a las trayectorias individuales y vínculos personales, lo que obliga a una gestión cuidadosa y gradual para evitar impactos negativos en las relaciones internas.
- c. Indica que el cambio más relevante ha sido la incorporación del área tecnológica en los procesos de enseñanza, lo que implica transformar estrategias pedagógicas y prácticas educativas. Este proceso se desarrolla de manera gradual, con énfasis en la capacitación y acompañamiento, debido a la resistencia de grupos con mayor antigüedad. Subraya que la adaptación tecnológica es clave para mejorar la calidad educativa y responder a las exigencias del contexto actual.

5.8.2 Factores externos–convergencias

A continuación, se presentan las convergencias identificadas en la categoría de factores externos, derivadas de las aportaciones realizadas por los cuatro actores: rectores, vicerrectores académicos, líderes de planeación estratégica y directivos. Este apartado reúne los puntos coincidentes que surgieron en torno a las condiciones del entorno y las dinámicas globales y locales que inciden en la gestión institucional, mostrando cómo las Instituciones de Educación Superior articulan sus estrategias para responder a los desafíos globales desde una perspectiva externa.

Rectores señalaron que:

- a. Los rectores aseveran que las universidades están permeadas por las políticas sociales (trabajo, salud y educación) y estas impactan de manera significativa las

dinámicas internas y externas de las IES. Cabe añadir que atienden las necesidades particulares de las comunidades educativas donde hacen presencia geográficamente y responden a la articulación de los nuevos desafíos globales.

Vicerrectores académicos coincidieron en que:

- a. Los desafíos externos más relevantes han estado relacionados con la transformación tecnológica, especialmente la virtualización y la incorporación de herramientas digitales, lo que ha exigido adaptaciones en los modelos y en la gestión.
- b. Mencionan el impacto de las políticas públicas y la necesidad de ajustarse a regulaciones emanadas del gobierno, así como la influencia de tendencias globales que obligan a repensar la educación superior frente a cambios sociales y demográficos.
- c. Las instituciones han respondido a los desafíos externos mediante estrategias que buscan adaptarse a las nuevas realidades tecnológicas, sociales y económicas. Coinciden en la necesidad de innovar, flexibilizar sus modelos educativos y originar políticas internas que permitan enfrentar los cambios del entorno. Aunado a lo anterior, se observa un esfuerzo por mantener la calidad académica, ampliar el acceso y garantizar sostenibilidad, ya sea mediante programas virtuales, lineamientos para el uso de tecnologías emergentes o mecanismos financieros que faciliten la permanencia estudiantil.
- d. Las instituciones en el contexto actual presentan tanto oportunidades como

riesgos que impactan su sostenibilidad y pertinencia. Entre los riesgos más mencionados están la presión económica, la necesidad de adaptarse a cambios tecnológicos como la inteligencia artificial y la incertidumbre generada por políticas públicas. Se identifican oportunidades en la innovación, la digitalización y la posibilidad de ofrecer modelos educativos más flexibles que respondan a las demandas del mercado y a las transformaciones sociales.

Líderes de planeamiento estratégico señalaron que:

- a. Los desafíos externos más relevantes han estado relacionados con la globalización, la competencia internacional, la virtualización acelerada y la transformación tecnológica, especialmente con la llegada de la inteligencia artificial. También mencionan el impacto de las políticas públicas y los cambios regulatorios, que han exigido ajustes en procesos académicos y administrativos. Además, todos reconocen que las demandas sociales y las nuevas preferencias estudiantiles como programas más cortos, flexibles y accesibles han obligado a las instituciones a replantear su oferta educativa y sus estrategias de sostenibilidad.
- b. Las instituciones han respondido a los desafíos externos mediante estrategias que combinan innovación académica, transformación tecnológica y diferenciación institucional. Todas han apostado por la virtualidad, la modernización de programas y la incorporación de nuevas herramientas para mejorar la experiencia educativa. De igual manera, se observa un esfuerzo por

fortalecer la identidad institucional y la pertinencia de la oferta académica.

- c. El contexto actual ofrece oportunidades para diversificar la formación, ampliar la cobertura mediante la virtualidad y responder a nuevas tendencias como la educación a lo largo de la vida y las micro- credenciales. Sin embargo, también identifican riesgos asociados a factores económicos, cambios en políticas públicas, la competencia global.

Directivos señalaron que:

- a. Los directivos coinciden en que las instituciones han respondido a las presiones externas mediante estrategias de adaptación que incluyen la flexibilización curricular, la creación de nuevos programas y la incorporación de modalidades virtuales. Estas acciones permiten mantener la competitividad y garantizar el acceso a la educación superior frente a las demandas sociales, tecnológicas y del mercado.

5.8.3 Factores externos—divergencias

En esta sección se presentan las divergencias, a partir de las perspectivas expresadas por los cuatro actores: rectores, vicerrectores académicos, líderes de planeación estratégica y directivos. Las diferencias evidencian la diversidad de interpretaciones frente a las oportunidades y amenazas del entorno, así como la manera en que cada actor prioriza facetas como la relación con el sector productivo, la internacionalización, las políticas gubernamentales y las tendencias tecnológicas. Estas discrepancias reflejan la complejidad

de construir estrategias comunes en un contexto glocal, donde las dinámicas externas impactan de forma diferenciada según la visión y responsabilidades institucionales.

Rectores afirmaron que:

R: STT1:

- a. El posicionamiento de la universidad en Tunja ha posibilitado la innovación porque ha permitido ajustar los programas académicos a las necesidades del cliente, esto ha permitido que la marca en la región se convierta en una elección para la educación presencial.
- b. El mayor riesgo es desaparecer porque “los jóvenes ya no quieren estudiar más”, no deja de lado que los porcentajes de natalidad son un factor fuerte en la actual sociedad. Sin embargo, afirma que se preparan para ofrecer bienestar al reconocer que muchas personas se desplazan de las grandes capitales para buscar calidad no solo en la educación sino también en otros asuntos.

R: PGC1:

- a. El rector hace un análisis del entorno desde su contexto educativo y lo evalúa como un ejercicio donde la nueva realidad permite reevaluar la organización.
- b. El rector asevera que las IES dependen de las directrices del Ministerio de Educación Nacional y algunas políticas en los ámbitos de salud, educación y trabajo afectando las dinámicas institucionales, por lo tanto, la pertinencia y la innovación deben estar presentes. Afirma que se sienten en desventaja frente a los apoyos económicos que se brindan para las universidades públicas por parte del gobierno

nacional colombiano.

- c. Para atender esos desafíos se ha trabajado en torno a un *marketing* táctico y estratégico. Esta sinergia organizacional ha permitido una implementación de un Plan de Desarrollo Institucional claro y pragmático.
- d. Reconoce que si las IES no evolucionan y pretenden seguir haciendo lo mismo van a desaparecer porque la manera de enseñar, desde la mirada de lo tradicional en medio de cuatro paredes, es “un fracaso y una desaparición”.

R: AG1:

- a. Los cambios tecnológicos son los procedimientos que más se han vinculado a los trabajos con la institución como, por ejemplo, la inteligencia artificial y la globalización. Adicionalmente, defiende los valores católicos y agustinianos dejando a la persona humana en el centro de los procesos misionales.
- b. Las universidades han tenido que “reacomodarse a unos hitos históricos”, resalta la tecnología e inteligencia artificial como elementos fundamentales para aprender más e involucrar no solo a la universidad sino a los colegios de la comunidad agustiniana.
- c. El problema frente a los desafíos en el contexto de las IES es que como universidad se aísla y se sienta independiente entre las demás universidades, cerrándose y “creyendo que lo suyo es lo único y lo que sirve”.

Vicerrectores académicos señalaron que:

VA: STT2:

- a. Ha implementado lineamientos para el manejo de la inteligencia artificial y diseñado estrategias financieras que incluyen convenios con entidades distintas al ICETEX, con el objetivo de facilitar el acceso a la educación superior. La institución reconoce la necesidad de apoyar económicamente a estudiantes provenientes de sectores medios, ofreciendo alternativas que garanticen su permanencia.
- b. Indica que la inteligencia artificial ha impactado fuertemente en el ámbito educativo, especialmente en procesos de investigación, generando reflexiones sobre su uso. También menciona políticas públicas que, según su percepción, afectan a las universidades privadas, lo que ha llevado a diseñar estrategias para atraer estudiantes, considerando factores como el ICETEX y la movilidad internacional, en un contexto global que influye directamente en la educación superior.
- c. Identifica riesgos asociados con políticas públicas como la matrícula cero, que afectan la viabilidad económica de las universidades privadas, así como factores macroeconómicos como desempleo e inflación. También menciona limitaciones normativas que dificultan la creación de programas cortos y flexibles, aunque reconoce oportunidades en la adaptación a nuevas demandas del mercado mediante estrategias innovadoras.

VA: PGC2 destacaron que:

- a. La incertidumbre generada por las políticas públicas nacionales y la falta de claridad sobre el rumbo de la educación superior en Colombia, afectan la aprobación de

programas y la sostenibilidad financiera. A nivel global, menciona desafíos relacionados con las brechas educativas y cambios demográficos, como el envejecimiento poblacional y la disminución de nacimientos, que obligan a replantear modelos educativos y planes de estudio para responder a nuevas realidades sociales.

- b.** Innovar en programas educativos orientados a la educación a lo largo de la vida, especialmente para personas mayores, con el fin de integrar su experiencia y conocimiento en procesos formativos híbridos. Esta respuesta busca atender los cambios demográficos y propiciar esperanza en generaciones longevas, creando espacios de aprendizaje que combinen saberes intergeneracionales.
- c.** El principal riesgo es la sostenibilidad financiera, que genera incertidumbre en la alta dirección y obliga a reinventarse constantemente para mantener la calidad y la estabilidad institucional. Considera que la innovación curricular y la mejora de la experiencia estudiantil son oportunidades clave para garantizar la permanencia y el crecimiento de la institución.

VA: AG2:

- a.** El cambio tecnológico ha sido el factor determinante, impulsando la evolución hacia lo virtual y la formación docente en competencias digitales, incluyendo la incorporación de inteligencia artificial generativa. Aunado a lo anterior, reconoce la influencia de políticas públicas del Ministerio de Educación, que orientan las decisiones institucionales, y la necesidad de observar tendencias globales para adaptarse tanto en lo académico como en la gestión administrativa.

- b.** La institución ha respondido mediante decisiones tomadas por la alta dirección, enfocadas en la adaptación y la prospectiva institucional para mantenerse competitiva en el ámbito académico. La estrategia se centra en fortalecer la relación con otras universidades y anticipar escenarios futuros que permitan consolidar la posición institucional en el mediano plazo.
- c.** Percibe como oportunidad la digitalización de procesos administrativos y académicos, que ha permitido evolucionar hacia modelos más eficientes. Sin embargo, advierte riesgos económicos relacionados con la autonomía financiera.

VA: UNSTA2:

- a.** Afirma que la tecnología ha transformado las expectativas de los estudiantes, quienes demandan modalidades más flexibles y accesibles. Este desafío ha impulsado la virtualización de programas y la creación de entornos digitales innovadores, con el objetivo de construir una universidad inclusiva y preparada para responder a los cambios del presente y del futuro.
- b.** Ha optado por impulsar la migración progresiva de carreras hacia formatos virtuales, como respuesta estratégica a las demandas de flexibilidad y accesibilidad. Esta decisión busca ampliar el alcance institucional, adaptarse a perfiles estudiantiles diversos y consolidar una universidad moderna, inclusiva y conectada con los retos del presente y del futuro.
- c.** Advierte que el mayor riesgo es no adaptarse a los cambios tecnológicos, especialmente a la inteligencia artificial, lo que podría dejar obsoletas a las

instituciones y a los docentes. Ve como oportunidad la integración pedagógica de estas herramientas, acompañada de formación y reflexión ética, para responder a las expectativas de estudiantes que ya utilizan IA en su vida cotidiana.

5.9 Factores internos y desafíos externos: retos y oportunidades para las IES

Se optó por un análisis relacional mediante el uso de software de Atlas. ti, con el propósito de trascender la descripción lineal de las entrevistas y alcanzar una comprensión relacional del fenómeno. Para analizar los factores internos y externos que posibilitan el cambio organizacional, se construyó una red semántica que permitió identificar, por un lado, los núcleos temáticos predominantes, es decir, las dimensiones de mayor recurrencia y, por otro, dimensiones subyacentes, menos visibles pero relevantes para comprender la complejidad del fenómeno.

A partir de esta distinción, se realizó un ejercicio de correlación e interpretación entre ambos niveles, lo que permitió no solo identificar tendencias generales, sino también matices y tensiones que enriquecen la comprensión de la realidad organizacional estudiada.

El análisis de contenido de la red semántica, construida a partir de entrevistas semiestructuradas realizadas a: rectores, vicerrectores académicos, directivos y responsables de planeamiento estratégico, permitió agrupar un conjunto de cinco categorías: Cambios Organizacionales, Desafíos Externos, Factores Internos, Liderazgo Transformacional y Proyecciones y Mejoras con veintitrés subcategorías. En la figura 11 se podrán observar las 5 categorías descritas anteriormente y sus respectivas subcategorías. En esta misma gráfica los datos numéricos representan la mayor y la menor mención por parte

de los entrevistados como una forma de esclarecer la manera en que las IES afrontan, gestionan y transitan los procesos de cambio organizacional.

Figura 10.

Red semántica de la entrevista semiestructurada a rectores, vicerrectores académicos, directivos y líderes de planeamiento estratégico



Nota. Elaborado con el software Atlas. ti (versión 9.1.3).

La figura 10 representa gráficamente las representaciones conceptuales del análisis de las entrevistas realizadas a los participantes del estudio y visualiza las categorías, subcategorías y conexiones significativas identificadas durante la codificación y el análisis cualitativo.

La figura que se presenta esboza la categoría principal (nodo) y su conjunto de subcategorías (vértices). A continuación, se detalla la categoría con sus subcategorías identificando vínculos de conexión.

Figura 11.

Categorías y subcategorías de la red semántica

◇ Cambios Organizacionales (5) ◇ Desafíos Externos (7) ◇ Factores Internos (5) ◇ Liderazgo Transformacional (3) ◇ Proyecciones y Mejora (3)	<table> <tr> <th>Nombre</th><th>Enraizamiento</th></tr> <tr> <td>● ◇ Apoyo al cambio</td><td>46</td></tr> <tr> <td>● ◇ Cambios significativos</td><td>47</td></tr> <tr> <td>● ◇ Factores impulsores - externos</td><td>13</td></tr> <tr> <td>● ◇ Factores impulsores - internos</td><td>45</td></tr> <tr> <td>● ◇ Resistencia al cambio</td><td>75</td></tr> </table>	Nombre	Enraizamiento	● ◇ Apoyo al cambio	46	● ◇ Cambios significativos	47	● ◇ Factores impulsores - externos	13	● ◇ Factores impulsores - internos	45	● ◇ Resistencia al cambio	75				
Nombre	Enraizamiento																
● ◇ Apoyo al cambio	46																
● ◇ Cambios significativos	47																
● ◇ Factores impulsores - externos	13																
● ◇ Factores impulsores - internos	45																
● ◇ Resistencia al cambio	75																
◇ Cambios Organizacionales (5) ◇ Desafíos Externos (7) ◇ Factores Internos (5) ◇ Liderazgo Transformacional (3) ◇ Proyecciones y Mejora (3)	<table> <tr> <th>Nombre</th><th>Enraizamiento</th></tr> <tr> <td>● ◇ Cambios tecnológicos</td><td>38</td></tr> <tr> <td>● ◇ Demandas sociales</td><td>77</td></tr> <tr> <td>● ◇ Globalización</td><td>35</td></tr> <tr> <td>● ◇ Oportunidades percibidas</td><td>143</td></tr> <tr> <td>● ◇ Políticas públicas</td><td>8</td></tr> <tr> <td>● ◇ Respuestas institucionales</td><td>81</td></tr> <tr> <td>● ◇ Riesgos percibidos</td><td>47</td></tr> </table>	Nombre	Enraizamiento	● ◇ Cambios tecnológicos	38	● ◇ Demandas sociales	77	● ◇ Globalización	35	● ◇ Oportunidades percibidas	143	● ◇ Políticas públicas	8	● ◇ Respuestas institucionales	81	● ◇ Riesgos percibidos	47
Nombre	Enraizamiento																
● ◇ Cambios tecnológicos	38																
● ◇ Demandas sociales	77																
● ◇ Globalización	35																
● ◇ Oportunidades percibidas	143																
● ◇ Políticas públicas	8																
● ◇ Respuestas institucionales	81																
● ◇ Riesgos percibidos	47																
◇ Cambios Organizacionales (5) ◇ Desafíos Externos (7) ◇ Factores Internos (5) ◇ Liderazgo Transformacional (3) ◇ Proyecciones y Mejora (3)	<table> <tr> <th>Nombre</th><th>Enraizamiento</th></tr> <tr> <td>● ◇ Cultura organizacional</td><td>145</td></tr> <tr> <td>● ◇ Estructura organizativa</td><td>73</td></tr> <tr> <td>● ◇ Factores dificultadores</td><td>65</td></tr> <tr> <td>● ◇ Factores facilitadores</td><td>122</td></tr> <tr> <td>● ◇ Liderazgo institucional</td><td>140</td></tr> </table>	Nombre	Enraizamiento	● ◇ Cultura organizacional	145	● ◇ Estructura organizativa	73	● ◇ Factores dificultadores	65	● ◇ Factores facilitadores	122	● ◇ Liderazgo institucional	140				
Nombre	Enraizamiento																
● ◇ Cultura organizacional	145																
● ◇ Estructura organizativa	73																
● ◇ Factores dificultadores	65																
● ◇ Factores facilitadores	122																
● ◇ Liderazgo institucional	140																

◇ Cambios Organizacionales (5) ◇ Desafíos Externos (7) ◇ Factores Internos (5) ◇ Liderazgo Transformacional (3) ◇ Proyecciones y Mejora (3)	<table> <tr> <th>Nombre</th><th>Enraizamiento</th></tr> <tr> <td>● ◇ Características del liderazgo transformacional</td><td>77</td></tr> <tr> <td>● ◇ Prácticas de liderazgo</td><td>89</td></tr> <tr> <td>● ◇ Promoción de cambios significativos</td><td>137</td></tr> </table>	Nombre	Enraizamiento	● ◇ Características del liderazgo transformacional	77	● ◇ Prácticas de liderazgo	89	● ◇ Promoción de cambios significativos	137
Nombre	Enraizamiento								
● ◇ Características del liderazgo transformacional	77								
● ◇ Prácticas de liderazgo	89								
● ◇ Promoción de cambios significativos	137								

◇ Cambios Organizacionales (5) ◇ Desafíos Externos (7) ◇ Factores Internos (5) ◇ Liderazgo Transformacional (3) ◇ Proyecciones y Mejora (3)	<table> <tr> <th>Nombre</th><th>Enraizamiento</th></tr> <tr> <td>● ◇ Buenas prácticas</td><td>38</td></tr> <tr> <td>● ◇ Factores esenciales para la adaptación</td><td>144</td></tr> <tr> <td>● ◇ Lecciones aprendidas</td><td>56</td></tr> </table>	Nombre	Enraizamiento	● ◇ Buenas prácticas	38	● ◇ Factores esenciales para la adaptación	144	● ◇ Lecciones aprendidas	56
Nombre	Enraizamiento								
● ◇ Buenas prácticas	38								
● ◇ Factores esenciales para la adaptación	144								
● ◇ Lecciones aprendidas	56								

Nota. Elaborado con el *software* Atlas. ti (versión 9.1.3). La figura 11 permite identificar estos asuntos con mayor presencia discursiva que concentraron la atención, preocupación o énfasis de los entrevistados.

En la categoría de Cambios Organizacionales, la resistencia emerge como un factor interno central, lo que evidencia que el cambio no se configura como un proceso lineal, sino como un escenario de tensión. En este sentido, más que un obstáculo, la resistencia forma parte de las dinámicas organizacionales que condicionan y, en algunos casos, reconfiguran los desarrollos de adaptación.

No obstante, la (dimensión menor) “factores impulsores externos” sugiere una mirada predominantemente endógena, en la que los actores priorizan los conflictos internos y relegan las presiones del entorno. Esto permite comprender que los factores internos no solo posibilitan el cambio, sino que también pueden limitar su alcance cuando no se articulan con dinámicas externas.

En la categoría Desafíos externos, presenta un hallazgo interesante, existe una actitud optimista ante el entorno, pero una desconexión con el marco legal o

gubernamental. A pesar de la resistencia interna hallada en la anterior categoría, los participantes tienen una visión positiva del entorno. Ven que “afuera” hay posibilidades de crecimiento o mejora.

Desde la (dimensión menor) “políticas públicas” existe una invisibilización del estado, los participantes no perciben que sean un factor determinante positivo o negativo, sienten que la institución opera al margen del apoyo o regulación estatal. Estas dos categorías reflejan que ven oportunidades afuera, pero siguen resistiéndose adentro.

Respecto a la categoría de Factores internos la cultura organizacional surge como un eje central y determinante del comportamiento institucional, los participantes reconocen que la forma en que hacen la cosas en cada una define la realidad de la institución. Lo que indica que la identidad colectiva es muy fuerte. En cuanto a la (dimensión menor) “factores dificultares” es interesante porque no mencionan por ejemplo presupuesto o mala infraestructura, lo que significa que los obstáculos no son tangibles y que podría ser el verdadero dificultador en la cultura organizacional es la resistencia al cambio hallada en la primera categoría. Asimismo, se identificaron otros elementos facilitadores, tales como la estructura organizacional, el liderazgo institucional en contraste con factores obstructivos como la rigidez burocrática o las limitaciones de recursos que pueden constituir barreras para la implementación de iniciativas transformadoras.

En la categoría Liderazgo transformacional, el discurso se centra en la promoción de cambios significativos es decir que existe una narrativa de aspiración, dado que los líderes hablan de grandes transformaciones y de mover la organización hacia adelante. Lo que evidencia un discurso instalado sobre la necesidad de evolucionar. En cuanto, a la

(dimensión menor) “características del liderazgo transformacional” los participantes mencionan poco las conductas específicas ej.: inspiración motivacional, consideración individualizada, estimulación intelectual. Esto se traduce como un liderazgo que se enfoca en el “que” (el resultado deseado) pero descuida el “como” (el ser y las competencias). Se mide el cambio pero no se encarna el rol y se percibe el liderazgo como un mandato de cambio más que como un ejercicio de transformación personal.

Finalmente, en la categoría vinculada a las Proyecciones y mejora, el núcleo predominante son causas esenciales para la adaptación, los entrevistados tienen claridad sobre los conceptos básicos que la organización requiere para evolucionar (flexibilidad, agilidad y visión) es decir que hay una conciencia teórica de la sostenibilidad. En cuanto a la (dimensión menor) “buenas prácticas” es un hallazgo crítico. Aunque saben *qué* se necesita, no saben *cómo* eso afecta en la realidad. Hay una ausencia de modelos a seguir, experiencias previas exitosas y metodologías claras.

Se puede observar que la frecuencia de códigos es clara. Los núcleos predominantes representan el discurso consolidado de los participantes (lo que ellos viven día a día) mientras que las dimensiones menores señalan los vacíos de la organización. Esta asimetría es la que justifica que la red semántica detalle una organización con alta conciencia de oportunidad, pero atrapada en una inercia cultural por falta de referentes prácticos, se sabe qué se necesita pero no cómo ejecutarlo.

Los hallazgos cualitativos obtenidos en torno a los cambios organizacionales, los desafíos externos, los factores internos, el liderazgo transformacional y las proyecciones de mejora en las IES no constituyen un cierre de la indagación, sino el punto de partida para

someter a prueba, en un plano cuantitativo, la coherencia y estabilidad de la estructura conceptual emergente. En particular, las categorías y subcategorías construidas a partir de los discursos y experiencias de los actores institucionales se transforman en insumos para delimitar con mayor precisión los constructos latentes del modelo teórico y para afinar la relación esperada entre estos y sus indicadores observables.

De este modo, la fase cuantitativa, operacionalizada mediante el Análisis Factorial Confirmatorio (AFC), no se concibe como un ejercicio estadístico aislado, sino como una extensión lógica de la lectura cualitativa: permite evaluar hasta qué punto la organización factorial propuesta reproduce empíricamente la arquitectura conceptual sugerida por el análisis previo, y, al mismo tiempo, ofrece un marco para generalizar y ponderar la relevancia relativa de cada dimensión identificada en el funcionamiento de las Instituciones de Educación Superior.

Una vez definidas las categorías a partir del análisis cualitativo, se procedió a evaluar la consistencia de la estructura del modelo teórico propuesto. Para tal fin, se utilizó el Método de Componentes Principales (MCP) que es una técnica estadística utilizada para reducir la dimensionalidad de un conjunto de datos, es decir, para representar la información contenida en un conjunto de variables en un menor número de dimensiones sin perder demasiada información. El objetivo del MCP es encontrar un conjunto de nuevas variables no correlacionadas llamadas componentes principales, que son combinaciones lineales de las variables originales y que explican la mayor cantidad de varianza en los datos.

En el MCP, los componentes principales se ordenan de tal manera que el primero explique la mayor cantidad de varianza en los datos. El segundo explique la segunda mayor cantidad de varianza, y así sucesivamente. Por lo tanto, al seleccionar un número menor de componentes principales para representar los datos, se puede reducir la complejidad de estos sin perder mucha información con las variables medidas a través del Cuestionario de Liderazgo Multifactorial (MLQ) esto sirvió para simplificar la estructura de las respuestas y confirmar que estilos de liderazgo predominan en la muestra.

5.10 Prácticas de liderazgo transformacional en las instituciones de educación superior y su incidencia en los cambios organizacionales

Para caracterizar las prácticas de liderazgo transformacional se acudió a la aplicación de un instrumento de medición (Cuestionario de Liderazgo Multifactorial MLQ), el cual permitió recolectar datos cuantitativos de manera objetiva y sistemática. Este enfoque facilitó la identificación de elementos que inciden de manera significativa en el liderazgo transformacional aportando evidencia empírica al análisis riguroso de las prácticas cotidianas en el ámbito de la educación superior.

Este instrumento se aplicó a directivos del nivel estratégico, actores clave en los procesos de dirección y transformación organizacional. El cuestionario, compuesto por 45 preguntas, permitió identificar los estilos de liderazgo predominantes en las IES objeto de estudio. Para el procesamiento y análisis de la información se utilizó el software estadístico SPSS V. 23.0 mediante el cual se evaluó la fiabilidad del instrumento MLQ a través del coeficiente Alfa de Cronbach. Adicionalmente, se aplicó la prueba de esfericidad de Bartlett y el índice de adecuación muestral Kaiser-Meyer-Olkin, con el objetivo de comprobar la

pertinencia de los datos para la realización del análisis factorial y fortalecer la validez de los resultados obtenidos.

5.10.1 Análisis de fiabilidad: instrumento cuestionario liderazgo multifactorial MLQ

El instrumento se validó mediante el coeficiente Alfa de Cronbach para medir la consistencia interna lo que permitió estimar el grado de homogeneidad entre los ítems que componen la escala. El valor obtenido indicó un nivel adecuado de confiabilidad para los fines de la investigación.

Tabla 2.

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	31	88,6
	Excluido ^a	4	11,4
	Total	35	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Nota. Elaborado con el *software* SPSS V. 23.0. (2026). La información de la tabla 2 permite evidenciar la consistencia y calidad del conjunto datos, al igual que la transparencia en el procesamiento estadístico realizado.

El análisis de fiabilidad aplicado a los directivos del nivel estratégico de las IES muestra que el 86,3 % de los (cuestionarios) fueron incluidos en el procesamiento, es decir, que 31 cuestionarios son válidos y 4 cuestionarios excluidos porque aunque el cuestionario MLQ tiene un componente de resultado general que consta de dos versiones: una de autoevaluación (líder) y una versión de evaluación (subalterno), en el caso de los cuatro

rectores generales de las IES, las preguntas de la 37 a la 45 no fueron contestadas, debido a que el rol que ocupan los jerarquiza en el máximo nivel de líder.

Tabla 3.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,863	45

Nota. Elaborado con el *software* SPSS V. 23.0. (2026). La tabla 3 presenta los coeficientes obtenidos para evaluar la consistencia interna del instrumento aplicado en el estudio. La fiabilidad hace referencia al grado en que el instrumento de medición produce resultados consistentes y estables del constructo evaluado.

La tabla 3 del análisis de fiabilidad (Alfa de Cronbach) realizado en el software estadístico SPSS V.23.0, perteneciente al instrumento de “Cuestionario Liderazgo Multifactorial MLQ”, arrojó una fiabilidad buena del 86,3 %, el cual indicó que mide tanto el constructo como la dimensión teórica de las 45 preguntas del cuestionario.

Tabla 4.

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Pregunta_1	163,19	168,961	,068	,864
Pregunta_2	163,35	169,103	,035	,864
Pregunta_3	163,42	167,118	,188	,863
Pregunta_4	163,52	168,191	,085	,864
Pregunta_5	163,45	166,123	,262	,862
Pregunta_6	163,35	163,970	,458	,860

Pregunta 7	163,68	163,092	,453	,859
Pregunta 8	163,45	163,589	,406	,860
Pregunta 9	164,03	159,166	,639	,856
Pregunta 10	163,94	163,129	,374	,860
Pregunta 11	163,58	166,718	,186	,863
Pregunta 12	163,81	162,095	,516	,858
Pregunta 13	163,87	163,516	,358	,860
Pregunta 14	163,87	160,116	,527	,857
Pregunta 15	163,97	163,166	,327	,861
Pregunta 16	163,84	165,806	,210	,863
Pregunta 17	163,48	166,925	,172	,863
Pregunta 18	163,81	163,228	,356	,860
Pregunta 19	164,16	162,140	,420	,859
Pregunta 20	164,19	160,561	,436	,858
Pregunta 21	163,90	166,890	,127	,864
Pregunta 22	164,58	161,718	,339	,860
Pregunta 23	163,97	168,432	,057	,865
Pregunta 24	163,97	165,499	,304	,861
Pregunta 25	163,74	165,865	,152	,864
Pregunta 26	163,65	164,370	,318	,861
Pregunta 27	163,87	160,583	,599	,857
Pregunta 28	165,74	159,531	,324	,861
Pregunta 29	166,03	157,632	,397	,859
Pregunta 30	165,68	157,092	,385	,860
Pregunta 31	166,16	156,940	,388	,860
Pregunta 32	166,39	155,578	,467	,857
Pregunta 33	166,19	163,495	,205	,864
Pregunta 34	165,68	173,359	-,189	,872
Pregunta 35	166,32	172,292	-,144	,871
Pregunta 36	166,42	170,185	-,050	,867
Pregunta 37	164,42	156,852	,577	,855
Pregunta 38	164,35	154,837	,687	,853
Pregunta 39	164,32	154,292	,626	,854
Pregunta 40	164,06	159,596	,475	,858
Pregunta 41	164,26	159,731	,436	,858
Pregunta 42	164,10	156,624	,506	,856

Pregunta 43	163,71	160,413	,411	,859
Pregunta 44	163,94	158,729	,523	,857
Pregunta 45	164,00	159,133	,471	,858

Nota. Elaborado con el *software* SPSS V. 23.0. (2026). La tabla 4 presenta los indicadores que permiten evaluar el comportamiento individual de cada ítem dentro de la escala analizada, este análisis forma parte del estudio de fiabilidad del instrumento y la contribución de cada uno a la consistencia interna global de la media.

En la tabla 4 de los Estadísticos total-elemento, se revisó, además, si se podía mejorar la fiabilidad eliminando algún elemento, teniendo como resultado que ningún elemento (pregunta) la aumentaría significativamente.

5.10.2 Análisis Factorial Confirmatorio (AFC)

En primera instancia, se evalúa la viabilidad del Cuestionario de Liderazgo Multifactorial MLQ para directivos que hacen parte del nivel estratégico de las IES a fin de aplicar un análisis factorial confirmatorio (AFC); para esto, se emplearon la prueba de esfericidad de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) y de Bartlett.

Tabla 5.

Prueba de KMO y de esfericidad de Bartlett

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo			,880
Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. Chi-cuadrado	1165,255	
	gl	630	
	Sig.		,000

Nota. Elaborado con el *software* SPSS V. 23.0. (2026). La tabla 5 presenta los resultados de la medida de adecuación muestral KMO y de esfericidad de Bartlett aplicados para determinar la pertinencia un análisis factorial sobre el conjunto de variables del estudio.

Estos resultados de la prueba de Kaiser-Meyer-Olkin ($KMO = 0,880$) junto con la prueba de esfericidad de Bartlett ($\chi^2 = 1165,255$; $gl = 630$; $p = 0,000$) que, en conjunto, indicaron una excelente adecuación de los datos para el análisis factorial, dado que el coeficiente de KMO superó el umbral de 0,6, lo que reflejó correlaciones parciales mínimas y correlaciones simples sustanciales entre los elementos, mientras que el significativo resultado de la prueba de Bartlett rechazó la hipótesis de la matriz de identidad, validando así la presencia de correlaciones adecuadas para la robusta extracción de circunstancias latentes dentro de este constructo.

Tabla 6.

Varianza total explicada 10 componentes

Com pone nte	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado			Sumas de rotación de cargas al cuadrado		
	Tota l	% de varia nza	% acum ulado	Tota l	% de varia nza	% acum ulado	Tota l	% de varia nza	% acum ulado
1	9,29 1	25,80 9	25,80 9	9,29 1	25,80 9	25,80 9	5,00 4	13,90 1	13,90 1
2	5,08 3	14,12 0	39,92 9	5,08 3	14,12 0	39,92 9	4,88 2	13,56 1	27,46 3
3	2,40 7	6,685 4	46,61 4	2,40 7	6,685 4	46,61 4	3,24 4	9,012 5	36,47 5
4	2,26 7	6,296 0	52,91 0	2,26 7	6,296 0	52,91 0	3,17 9	8,830 5	45,30 5
5	1,97 2	5,478 8	58,38 8	1,97 2	5,478 8	58,38 8	2,36 4	6,568 2	51,87 2
6	1,71 1	4,754 2	63,14 2	1,71 1	4,754 2	63,14 2	2,09 9	5,831 3	57,70 3
7	1,54 5	4,291 3	67,43 3	1,54 5	4,291 3	67,43 3	2,05 8	5,717 0	63,42 0

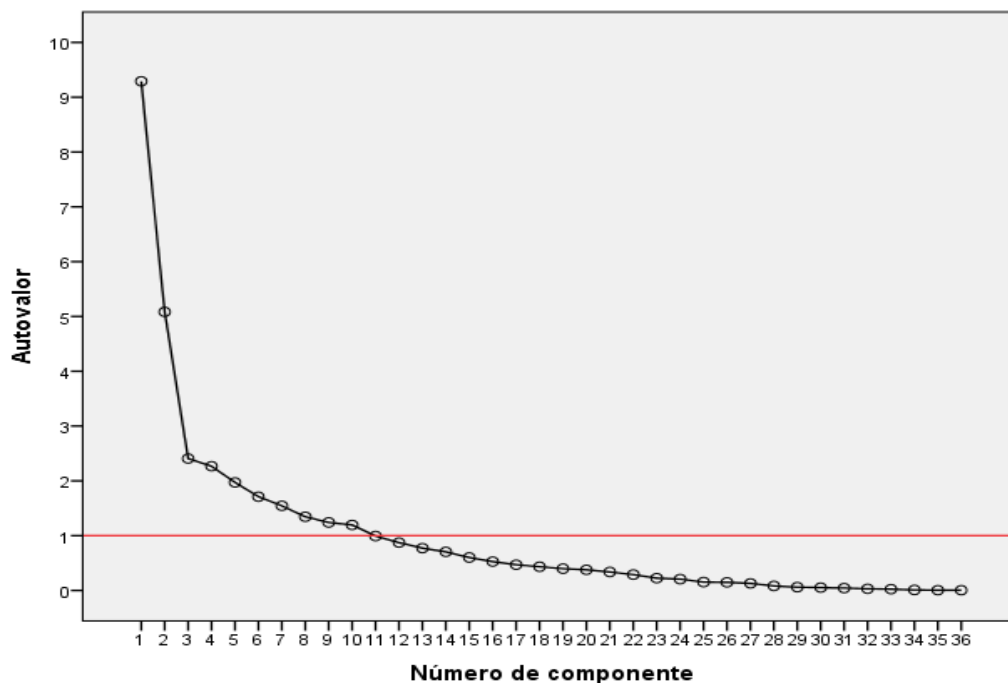
8	1,34 5	3,736	71,16 9	1,34 5	3,736	71,16 9	1,92 5	5,348	68,76 8
9	1,24 1	3,446	74,61 5	1,24 1	3,446	74,61 5	1,70 9	4,746	73,51 4
10	1,19 5	3,320	77,93 6	1,19 5	3,320	77,93 6	1,59 2	4,421	77,93 6
11	,993	2,759	80,69 4						
...	...	...	...						
36	,004	,011	100,0 00						

Nota. Elaborado con el *software* SPSS V. 23.0. (2026). La tabla 6 presenta los resultados del análisis factorial aplicado al conjunto de variables del estudio, mostrando la proporción de varianza que cada componente extraído aporta a la explicación del fenómeno analizado.

De la información que arrojó esta tabla se puede deducir que se han conservado diez (10) componentes principales, que representan el 77,94 % de la varianza en el conjunto de datos. La fase posterior implicó la verificación de los elementos correspondientes a cada uno de estos componentes.

Figura 12.

Gráfico de sedimentación



Nota. Gráfica elaborada con el *software* SPSS V.23.0. (2026). La figura 12

corresponde a la representación visual de los autovalores asociados a cada uno de los factores extraídos en el análisis factorial. Esta muestra el número de factores a retener, observando el punto en que la pendiente de la curva cambia de manera significativa.

La figura 12 que ilustra el diagrama de sedimentación, indicó que los componentes seleccionados son aquellos que revelaron valores propios, iguales o superiores a 1. En este contexto, los 10 componentes cumplieron este criterio, alineándolos con los detallados en la tabla 7 que aclara la varianza total explicada.

Tabla 7.

Matriz de componente rotado por ACP

	Componente									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Pregunta_2 9	,91 2									
Pregunta_3 1	,86 8									
Pregunta_3 2	,85 9									
Pregunta_3 3	,77 7							- ,36 6		
Pregunta_3 0	,75 5							,42 5		
Pregunta_2 8	,71 5								- ,37 1	
Pregunta_3 5	,53 9				- ,42 2					
Pregunta_3 6	,48 3	- ,32 0					- ,46 4			
Pregunta_5		,76 7								
Pregunta_6		,71 1			,36 5					
Pregunta_7		,70 2			- ,33 7		,30 9			
Pregunta_1 3		,66 2	,39 5			,35 6				
Pregunta_8		,64 5								

Pregunta_2	,64				-
4	0				,39
					9
Pregunta_1	,60	,53			
0	1	5			
Pregunta_9	,57			-	,30
	2			,35	0
				0	
Pregunta_2	,54	,31			-
7	8	2			,38
					4
Pregunta_4	,46		,34	,42	
	5		0	6	
Pregunta_1		,89			
5		1			
Pregunta_1		,71			
8		6			
Pregunta_1		,65			,34
4		0			2
Pregunta_1		,44	,40	-	
2		5	2	,35	
				8	
Pregunta_2		,81			
0		2			
Pregunta_2		,74			
1		0			
Pregunta_2		,39	,71		
2		1	4		
Pregunta_1	,32		,64	,33	,33
9	6		9	5	1
Pregunta_1			,76		
7			6		
Pregunta_2			,70		,33
5			4		3
Pregunta_2			,77		
3			6		

Pregunta_1		,38	,54	,43
1		1	9	3
Pregunta_3		-	-	
4		,31	,74	
		0	1	
Pregunta_2		,31	,52	,30
6		2	6	5
Pregunta_1	,42			,76
6	0			8
Pregunta_2				,80
				8
Pregunta_1				,89
				8
Pregunta_3	,31	,33	,35	-
	1	9	4	,30
				3
Método de extracción: análisis de componentes principales.				
Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser.				
a. La rotación ha convergido en 11 iteraciones.				

Nota. Elaborado con el *software* SPSS V. 23.0. La tabla 7 muestra el análisis de componentes principales, técnica de reducción de datos que transforma un conjunto de variables correlacionadas en un número menor de componentes no correlacionados. Estas cargas indican el grado entre la variable original y el componente diferenciado.

En esta tabla de la Matriz de Componente Rotado, se observan las preguntas que corresponden teóricamente a la cada componente. Es decir, la *componente 1* con ocho preguntas (28, 29, 30, 31, 32, 33, 35 y 36). Asimismo, la *componente 2* con diez preguntas (4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 13, 24 y 27). La *componente 3* con cuatro preguntas (12, 14, 15 y 18). La *componente 4* con cuatro preguntas (19, 20, 21 y 22). La *componente 5* con dos preguntas (17 y 25). La *componente 6* con dos preguntas (11 y 23). La *componente 7* con

dos preguntas (26 y 34). La *componente 8* con una pregunta (16). La *componente 9* con una pregunta (2). Finalmente, la *componente 10* con dos preguntas (1 y 3).

El análisis factorial inicial identificó diez componentes en la varianza total explicada. No obstante, al revisar la Matriz de Componentes Rotados mediante la rotación Varimax se observó que algunos componentes presentaban un número muy reducido de ítems, lo que dificultaba su interpretación conceptual. Por esta razón se realizó una revisión de las cargas factoriales y del contenido teórico de los ítems del instrumento, lo que permitió reagrupar algunas variables en factores conceptualmente coherentes.

En el análisis factorial se consideró recomendable que cada factor estuviera compuesto por al menos tres ítems con cargas factoriales significativas, ya que esto permitía garantizar la estabilidad e interpretabilidad del constructo. En el análisis inicial aparecieron algunos componentes con uno o dos ítems, lo que dificultaba su interpretación como dimensiones del liderazgo. Por esta razón se revisaron las cargas factoriales y la coherencia conceptual de los ítems del instrumento, lo que permitió reorganizarlos y obtener finalmente una estructura de cinco componentes con mayor consistencia interpretativa.

Tabla 8.

Varianza total explicada 5 componentes

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado			Sumas de rotación de cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	9,291	25,809	25,809	9,291	25,809	25,809	5,096	14,155	14,155
2	5,083	14,120	39,929	5,083	14,120	39,929	4,931	13,696	27,851

3	2,407	6,685	46,614	2,407	6,685	46,614	4,523	12,563	40,414
4	2,267	6,296	52,910	2,267	6,296	52,910	3,695	10,265	50,679
5	1,972	5,478	58,388	1,972	5,478	58,388	2,775	7,709	58,388
6	1,711	4,754	63,142						
7	1,545	4,291	67,433						
...	...	...	...						
36	,004	,011	100,000						

Nota. Elaborado con el *software* SPSS V. 23.0. Presenta los resultados del análisis factorial aplicado al conjunto de variables del estudio, mostrando la proporción de varianza que cada factor extraído aporta a la explicación del fenómeno analizado.

En la tabla 9 se puede deducir que se han conservado cinco (5) componentes principales, que representan el 58,4 % de la varianza en el conjunto de datos. La fase posterior implica la verificación de los elementos correspondientes a cada uno de estos componentes.

Tabla 9.

Matriz de componentes rotado por cinco componentes principales ACP

	Componente				
	1	2	3	4	5
Pregunta_13	,810				
Pregunta_10	,736			,346	
Pregunta_6	,694		-,349		
Pregunta_24	,676				
Pregunta_8	,653		-,394		
Pregunta_20	,645				
Pregunta_27	,623			,337	
Pregunta_14	,623		,360		
Pregunta_22	,620				-,329
Pregunta_26	,617			-,361	

Pregunta_5	,570		,338
Pregunta_19	,561	,445	-,325
Pregunta_12	,553		,375
Pregunta_3	,550		-,371
Pregunta_18	,545		,445
Pregunta_21	,540		-,410
Pregunta_7	,534		,418
Pregunta_17	,530		-,500
Pregunta_11	,502		,423
Pregunta_36	-,492	,406	
Pregunta_2	,316		
Pregunta_29		,909	
Pregunta_32		,845	
Pregunta_31		,801	
Pregunta_28		,782	
Pregunta_33		,752	
Pregunta_30		,719	
Pregunta_35	-,378	,475	,462
Pregunta_15	,506		,583
Pregunta_25	,466		-,578
Pregunta_16	,449		,510
Pregunta_1		-,300	
Pregunta_9	,413		,618
Pregunta_34	-,426		,602
Pregunta_23	,376		-,417
Pregunta_4	,467		,571
Método de extracción: análisis de componentes principales.			
Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser.			

Nota. Elaborado con el *software* SPSS V. 23.0. La tabla 9 muestra el análisis de componentes principales que es una técnica de reducción de datos que transforma un conjunto de variables correlacionadas en un número menor de componentes no correlacionados.

La Tabla 9, correspondiente a la Matriz de Componentes Rotados, permitió identificar cinco componentes que reagruparon los ítems de acuerdo con su afinidad teórica y los estilos de liderazgo transformacional, transaccional y laissez – faire. En este marco, la componente 1, integrada por ítems de carácter transformacional, fue denominada *Dirección Estratégica Inspiradora* y estuvo conformada por veintitrés preguntas (2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 24, 26, 27 y 36). Asimismo, la componente 2, asociada a ítems de tipo transaccional, se denominó *Gestión del Desempeño y Control* e incluyó las preguntas 23, 28, 29, 30, 31, 32, 33 y 35. Por su parte, la componente 3 fue nombrada *Desvinculación de la Responsabilidad del Liderazgo* y estuvo compuesta por las preguntas 1, 15, 16, 25 y 34.

En relación con las componentes 4 y 5, se evidenció un proceso de reconfiguración de sus ítems. Las preguntas inicialmente agrupadas en la componente 4 fueron reubicadas en la componente 1, mientras que las de la componente 5 se redistribuyeron entre los estilos de liderazgo *laissez - faire* y transaccional. Esta reorganización se sustentó en la mayor coherencia teórica y empírica de los ítems dentro de dichas categorías, así como en su contribución a la consistencia interna de las componentes resultantes.

5.10.3 Caracterización de las prácticas de liderazgo transformacional

Tabla 10.

Prácticas de liderazgo transformacional

		No.	%
Influencia idealizada (atribuida y conductual)	Nunca	0	0,0

	Rara vez	0	0,0
	A veces	0	0,0
	Frecuentemente	7	20,0
	Siempre	28	80,0
	Total	35	100,0
Motivación inspiradora	Nunca	0	0,0
	Rara vez	0	0,0
	A veces	1	2,9
	Frecuentemente	12	34,3
	Siempre	22	62,9
	Total	35	100,0
Estimulación intelectual	Nunca	0	0,0
	Rara vez	0	0,0
	A veces	3	8,6
	Frecuentemente	23	65,7
	Siempre	9	25,7
	Total	35	100,0
Consideración individualizada	Nunca	0	0,0
	Rara vez	0	0,0
	A veces	4	11,4
	Frecuentemente	23	65,7
	Siempre	8	22,9
	Total	35	100,0

Nota. Elaborado con el *software* SPSS V. 23.0. La tabla 10 presenta los resultados

obtenidos a partir de los ítems que evalúan este constructo dentro del instrumento aplicado.

El análisis de los resultados facilita la interpretación del grado en que las prácticas

institucionales reflejan comportamientos propios del estilo de liderazgo transformacional.

La Tabla 10, referente a las prácticas de liderazgo transformacional de los directivos del nivel estratégico en las Instituciones de Educación Superior, mostró que la influencia idealizada (tanto atribuida como conductual) constituyó la práctica predominante, dado que el 20 % la ejerció frecuentemente y el 80 % siempre. De igual manera, la motivación

inspiradora evidenció un alto nivel de presencia, con un 34,3 % que la ejerció frecuentemente y un 62,9 % siempre. Por su parte, la estimulación intelectual también presentó una frecuencia significativa, ya que el 65,7 % la ejerció frecuentemente y el 25,7 % siempre. Finalmente, la consideración individualizada reflejó igualmente un alto nivel de práctica, con un 65,7 % que la ejerció frecuentemente y un 22,9 % siempre.

Tabla 11.

Estadísticos de las prácticas de liderazgo transformacional

	Media	Desviación estándar
Influencia idealizada (atribuida y conductual)	4,7333	,30033
Motivación inspiradora	4,5486	,38606
Estimulación intelectual	4,2171	,44291
Consideración individualizada	4,2629	,45703

Nota. Elaborado con el *software* SPSS V. 23.0. La tabla 11 muestra la distribución de

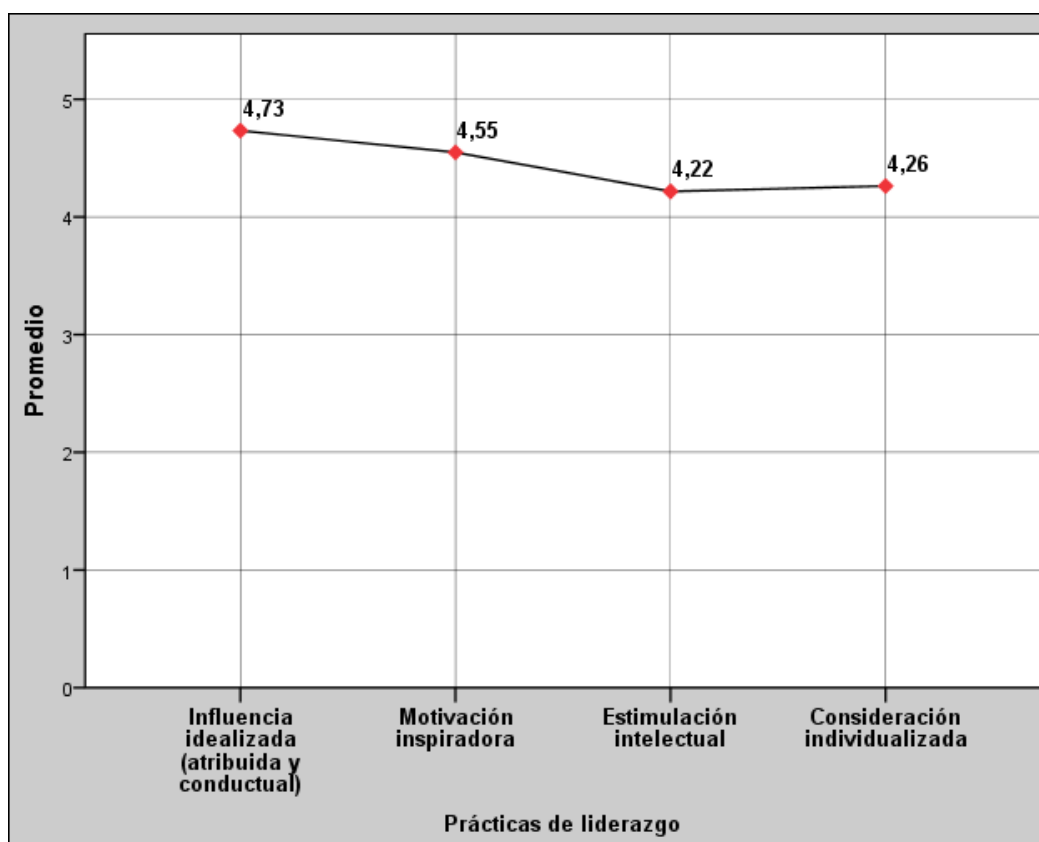
medias y desviaciones estándar asociadas a cada ítem. Estos indicadores permiten conocer el nivel de percepción respecto al ejercicio de este estilo de liderazgo en la institución a partir de sus cuatro dimensiones.

Esta tabla (estadísticos descriptivos de las prácticas de liderazgo transformacional de los directivos del nivel estratégico en las Instituciones de Educación Superior) evidenció niveles altos de aplicación, ubicándose todas las dimensiones entre las categorías frecuentemente (4) y siempre (5) de la escala Likert utilizada. En particular, la influencia idealizada (atribuida y conductual) presentó la media más elevada de 4,73 y una desviación estándar de 0,30, lo que indicó una percepción cercana a la aplicación permanente de esta práctica, con baja dispersión en las respuestas y, por tanto, un alto nivel de consenso entre los participantes.

De manera similar, la motivación inspiradora alcanzó una media de 4,55 con una desviación estándar de 0,39, lo que reflejó una presencia constante y homogénea, predominantemente asociada a la categoría siempre. Por su parte, la estimulación intelectual tuvo una media de 4,22 y una desviación estándar de 0,44, y la consideración individualizada, con una media de 4,26 y una desviación estándar de 0,46, se situaron en el rango de frecuentemente, aunque próximas al nivel máximo de la escala, lo que sugirió que estas prácticas fueron recurrentes, pero presentaron una mayor variabilidad en su aplicación.

Figura 12.

Promedio de las prácticas de liderazgo transformacional



Nota. Elaborado con el *software* SPSS V. 23.0. La figura 12 presenta el promedio de las dimensiones del liderazgo transformacional con el propósito de identificar el nivel general de cada dimensión.

En la Figura 12 se presentó, además, el comparativo de los promedios de las prácticas de liderazgo transformacional de los directivos del nivel estratégico en las IES. Se evidenciaron diferencias poco significativas entre las dimensiones, todas ellas ubicadas en rangos altos de la escala.

Tabla 12.

Promedio de las prácticas de liderazgo transaccional

		No.	%
Recompensa contingente	Nunca	0	0,0
	Rara vez	1	2,9
	A veces	8	22,9
	Frecuentemente	24	68,6
	Siempre	2	5,7
	Total	35	100,0
Dirección por excepción activa	Nunca	0	0,0
	Rara vez	0	0,0
	A veces	1	2,9
	Frecuentemente	26	74,3
	Siempre	8	22,9
	Total	35	100,0
Dirección por excepción pasiva	Nunca	12	34,3
	Rara vez	15	42,9
	A veces	3	8,6
	Frecuentemente	4	11,4
	Siempre	1	2,9
	Total	35	100,0

Nota. Elaborado con el *software* SPSS V. 23.0. La Tabla 12 presenta los resultados obtenidos a partir de los ítems que evalúan este estilo de liderazgo dentro del instrumento

aplicado. El liderazgo transaccional se fundamenta en un enfoque basado en intercambios entre líder y colaboradores.

La Tabla 12, correspondiente a las prácticas de liderazgo transaccional de los directivos en las Instituciones de Educación Superior, evidenció comportamientos diferenciados entre sus dimensiones. La *recompensa contingente* se manifestó principalmente de manera frecuente (68,6 %), mientras que un 22,9 % indicó que se presentó a veces y solo un 5,7 % señaló que siempre se ejerció, lo que sugirió que este tipo de incentivo fue utilizado de forma regular, aunque no constituyó una práctica constante en la gestión del cambio organizacional.

En relación con la *dirección por excepción activa*, se observó una mayor presencia, dado que el 74,3 % la ejerció frecuentemente y el 22,9 % siempre, lo que reflejó una tendencia hacia la supervisión activa y la corrección oportuna en los procesos organizacionales. En contraste, la *dirección por excepción pasiva* presentó una baja frecuencia de aplicación, ya que el 34,3 % indicó que nunca se ejerció y el 42,9 % que rara vez, mientras que solo un 11,4 % la practicó frecuentemente y un 2,9 % siempre, lo que indicó que la intervención ante los problemas no constituyó una práctica permanente en las instituciones.

Tabla 13.

Estadísticos de las prácticas de liderazgo transaccional

	Media	Desviación estándar
Recompensa contingente	3,8714	,57000
Dirección por excepción activa	4,2000	,39407
Dirección por excepción pasiva	2,1786	1,03535

Nota. Elaborado con el *software* SPSS V. 23.0. La tabla presenta indicadores descriptivos como frecuencias, medias y desviaciones estándar que permiten analizar el nivel de presencia de estas prácticas dentro de la institución.

La tabla 13 de los estadísticos descriptivos de las prácticas de liderazgo transaccional muestra comportamientos diferentes entre las dimensiones. La recompensa contingente presenta una media de 3,87 y una desviación estándar de 0,57, lo que la ubica en la categoría de *frecuentemente*, indicando que este tipo de práctica se utiliza de manera más constante. En cuanto a la dirección por excepción activa, se observa una media más elevada de 4,20 y desviación estándar de 0,39, correspondiente a la categoría *frecuentemente*, con una baja dispersión de las respuestas, lo que refleja una supervisión activa y consistente por parte de los rectores y directivos en la gestión de los procesos organizacionales. Por el contrario, la dirección por excepción pasiva registra una media considerablemente inferior de 2,18 y desviación estándar de 1,04, ubicada en *rara vez* se hace, con una relativa variabilidad, lo que indica que esta práctica no es predominante y se manifiesta de forma esporádica.

Tabla 14.

Prácticas de liderazgo multifactorial

		No.	%
Liderazgo transformacional	Nunca	0	0,0
	Rara vez	0	0,0
	A veces	1	2,9
	Frecuentemente	23	65,7
	Siempre	11	31,4
	Total	35	100,0

Liderazgo transaccional	Nunca	0	0,0
	Rara vez	0	0,0
	A veces	5	14,3
	Frecuentemente	27	77,1
	Siempre	3	8,6
	Total	35	100,0
Liderazgo pasivo/evitativo	Nunca	14	40,0
	Rara vez	16	45,7
	A veces	4	11,4
	Frecuentemente	1	2,9
	Siempre	0	0,0
	Total	35	100,0

Nota. Elaborado con el *software* SPSS V. 23.0. La tabla 14 presenta los resultados a partir del modelo de instrumento propuesto el cual integra tres estilos de liderazgo. Este modelo multifactorial permite las dinámicas de dirección, los enfoques motivacionales y estratégicos como los operativos y de supervisión.

En la tabla 14 de prácticas del liderazgo multifactorial de los directivos, se evidenció un claro liderazgo transformacional en que *frecuentemente* se hace con un 65,7 % de los casos y *siempre* se hace con un 31,4 %, lo que indicó una clara presencia en la gestión institucional, mientras que solo un 2,9 % a veces lo hacen. En el liderazgo transaccional se presentó una mayor concentración en *frecuentemente* con un 77,1 %, seguido por *a veces* con un 14,3 % y *siempre* con el 8,6 %, lo que indicó su utilización como un mecanismo regular de seguimiento de los procesos organizacionales.

En contraste, el liderazgo pasivo/evitativo mostró una baja incidencia, dado que el 40,0 % de los participantes señaló que *nunca* se hace y el 45,7 % que *rara vez* se hace, mientras que solo un 11,4 % *a veces* se hace y un 2,9 % de forma *frecuente*, lo que indicó

que este estilo no constituye una práctica predominante en la conducción de los cambios organizacionales dentro de las instituciones.

Tabla 15.

Estadísticos de las prácticas de liderazgo multifactorial

	Media	Desviación estándar
Liderazgo transformacional	4,4079	,31222
Liderazgo transaccional	4,0540	,37377
Liderazgo pasivo/evitativo	1,8057	,64075

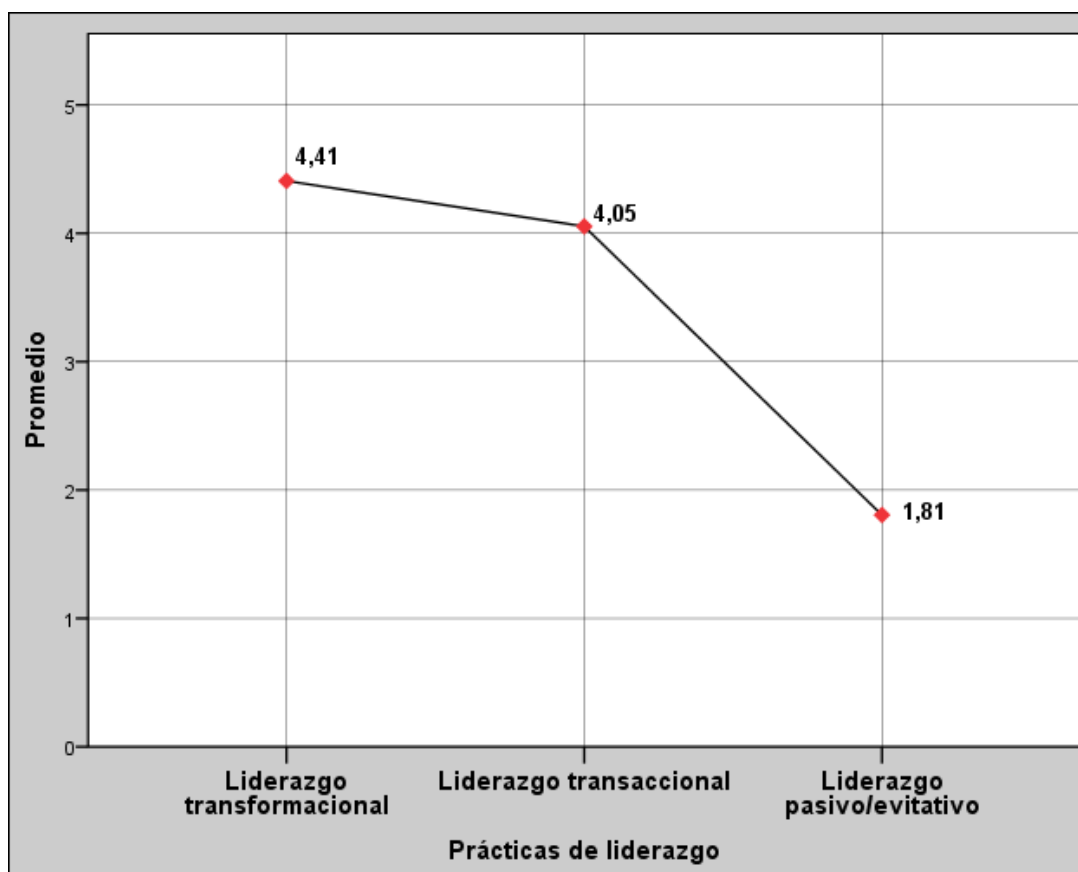
Nota. Elaborado con el *software* SPSS V. 23.0. La tabla presenta indicadores descriptivos que permite comparar medias con las desviaciones estándar para comparar la intensidad relativa de cada práctica dentro de la institución.

La tabla 15 de los estadísticos descriptivos de las prácticas de liderazgo multifactorial evidenció comportamientos diferentes entre los estilos de liderazgo. En el liderazgo transformacional presentó la media más elevada de 4,41 y desviación estándar de 0,31, ubicándose en la categoría *frecuentemente*, con una baja dispersión de las respuestas, lo que reflejó una aplicación consistente y ampliamente compartida por los participantes.

De igual manera, el liderazgo transaccional tiene una media de 4,05 con una desviación estándar de 0,37, correspondiente a la categoría *frecuentemente*, lo que indicó una presencia regular y estable como mecanismo de regulación y seguimiento en la gestión organizacional. El liderazgo pasivo/evitativo registró una media significativamente inferior de 1,81 y una desviación estándar de 0,64, lo que lo ubicó en la categoría de *rara vez*, lo que evidenció una escasa aplicación de este estilo y una mayor variabilidad en las percepciones.

Figura 13.

Promedio de las prácticas de liderazgo transformacional



Nota. Elaborado en el *software* SPSS V. 23.0. La figura presenta la comparación de los promedios de las prácticas del liderazgo multifactorial, identificando el estilo predominante en la gestión institucional.

La figura 13 mostró el comparativo de los promedios de las prácticas de liderazgo multifactorial, evidenció una clara diferencia entre algunos estilos de liderazgo.

Tabla 16.

Resultados de las prácticas de liderazgo de los directivos

		No.	%
Esfuerzo extra	Nunca	0	0,0

	Rara vez	4	12,9
	A veces	6	19,4
	Frecuentemente	17	54,8
	Siempre	4	12,9
	Total	31	100,0
Efectividad	Nunca	0	0,0
	Rara vez	1	3,2
	A veces	7	22,6
	Frecuentemente	19	61,3
	Siempre	4	12,9
	Total	31	100,0
Satisfacción	Nunca	0	0,0
	Rara vez	1	3,2
	A veces	9	29,0
	Frecuentemente	11	35,5
	Siempre	10	32,3
	Total	31	100,0

Nota. Elaborado con el *software* SPSS V. 23.0. Esta tabla presenta los resultados asociados a las variables de esfuerzo extra, efectividad y satisfacción que permiten evaluar los efectos del liderazgo ejercido por los directivos en el contexto institucional.

La tabla 16 de los resultados relacionados con las prácticas de liderazgo de los directivos evidenció una percepción positiva en términos de esfuerzo extra, efectividad y satisfacción. En la dimensión esfuerzo extra, el 54,8 % de los participantes indicó que esta se manifiesta de forma *frecuente* y el 12,9 % *siempre* lo hace, aunque un 19,4 % a veces lo hace y un 12,9 % *rara vez*, lo que indicó una disposición relevante de los directivos para motivar un compromiso adicional. En cuanto a la efectividad, el 61,3 % lo identificó como *frecuente* y el 12,9 % *siempre*, mientras que un 22,6 % *a veces*, lo que refleja una percepción mayoritaria de logro de resultados en la gestión directiva. En satisfacción presentó una distribución más equilibrada, con un 35,5 % que la percibe de forma *frecuente*

y un 32,3 % *siempre* lo hace, un 29,0 % *a veces* lo hace, lo que indicó que, aunque la satisfacción asociada al liderazgo es alta, esta se experimenta con distintos niveles de intensidad entre los miembros de la institución.

Tabla 17.

Estadísticos de los resultados de las prácticas de liderazgo de los directivos

	Media	Desviación estándar
Esfuerzo extra	3,6667	,82999
Efectividad	4,0000	,69821
Satisfacción	4,0645	,78254

Nota. Elaborado con el software SPSS V. 23.0. Los indicadores presentados en la tabla frecuencias, medias y desviaciones estándar, permiten identificar el nivel en que estas dimensiones se manifiestan en la institución.

La tabla 17 de los estadísticos descriptivos de los resultados de las prácticas de liderazgo de los directivos, evidenció una percepción global positiva. En la dimensión esfuerzo extra, tuvo una media de 3,67 con una desviación estándar de 0,83, lo que la ubicó en la categoría de *frecuentemente*, indicando que hay una disposición a llevar a cabo un compromiso adicional. La efectividad, tuvo una media de 4,00 con una desviación estándar de 0,70, que se ubicó en *frecuentemente*, lo que mostró que la mayoría percibe resultados asociados a la gestión directiva. En satisfacción presentó una media de 4,06 y una desviación estándar de 0,78, ubicándolo en *frecuentemente*, lo que indicó un nivel elevado de satisfacción con el liderazgo ejercido, con una homogeneidad en las respuestas.

Capítulo 6

Análisis e interpretación de la información

6.1 Gestión institucional desde los planes de desarrollo de las Instituciones de Educación Superior

Frente a la gestión institucional de los Planes de Desarrollo de las IES, se encontraron hallazgos significativos en la revisión documental. Desde este ejercicio riguroso y sistemático se pudieron evidenciar en su estructura cuatro enfoques fundamentales clave: Identidad Fundacional, Gestión, Estructura Organizacional y Prospectiva Estratégica, los cuales emergen como categorías analíticas para evidenciar la alineación entre lo declarativo y las orientaciones determinantes de cada institución.

Desde una perspectiva crítica, los enfoques no son simple elementos descriptivos de la gestión institucional, sino que se abordan como subelementos de la gobernanza universitaria que reúne modelos de gestión y una concepción visionaria de la educación superior. Los hallazgos, se contrastan con aportes teóricos provenientes del campo de la gestión educativa, los fundamentos de la teoría organizacional y la planeación estratégica. Estos son ejes transversales analíticos que permiten identificar tensiones, coincidencias y vacíos existentes entre las concepciones que enmarcan el quehacer educativo y la práctica institucional.

En los documentos revisados de las cuatro IES se evidencia que el liderazgo se posiciona en los diferentes procesos como un elemento transversal que permea tanto lo administrativo como lo organizacional. En lo referente a la práctica administrativa se relaciona con la gestión, la planeación, la dirección y el control; además, hace un énfasis

especial en el manejo de indicadores y en la toma de decisiones. Por otro lado, la práctica organizacional que va más allá de lo operativo se enfoca en lo humano y prioriza la cohesión de los equipos de trabajo.

El elemento de *Identidad Fundacional* se evidencia de manera diversa en las IES: en algunas se presenta como dinámico, en otras como estático o incluso reflexivo, según el grado de innovación y de preservación de sus tradiciones. Un componente relevante de este elemento es la forma en que la filosofía se vincula con la cultura institucional como un todo multidimensional. En esta línea, Domingo (2000) la concibe como un ente omnipresente que atraviesa toda la institución en múltiples direcciones.

De ser así, la declaración del autor y los documentos que conciben este enfoque como multidimensional no deberían distanciarse, en la práctica, de las necesidades y expectativas reales de los actores educativos, tales como la contratación, las políticas de ascenso, las condiciones salariales, los incentivos y los planes de carrera. Sin embargo, en la cotidianidad de las Instituciones de Educación Superior (IES), es posible que, en las dinámicas rutinarias, los actores no reconozcan la filosofía institucional como un eje fundamental que orienta la gestión y permea la cultura organizacional. En este sentido, resulta necesario profundizar en la comprensión de la organización como un sistema de reglas y significados, que permita a sus integrantes apropiarse de conductas compartidas en torno a lo que se debe y no se debe implementar (Blake et al., 1991; Robbins, 1993).

En las dinámicas internas de las IES, tanto en el ámbito pedagógico como administrativo, la cultura institucional debería reflejar los valores que orientan aquello que

las instituciones promulgan y buscan consolidar dentro y fuera de ellas. En este sentido, resulta relevante observar que, tanto en instituciones de carácter religioso como laico, el humanismo se configura como un eje transversal y recurrente en los PDI. No obstante, una lectura crítica permite identificar que este valor compartido varía en función de la identidad fundacional.

Por un lado, en algunas instituciones el humanismo se vincula estrechamente con una concepción antropológica que le otorga un carácter normativo, ético y orientador. Por otro, se configura desde marcos seculares asociados con los derechos humanos, la inclusión, la ciudadanía y la responsabilidad social, dialogando incluso con las dinámicas del contexto social y político como un referente axiológico.

Desde esta perspectiva, el humanismo no solo cumple una función identitaria, sino que también se articula con la gestión y el liderazgo institucional, traducéndose en prácticas alineadas con los principios declarados y orientando dinámicas, decisiones éticas y compromisos sociales. Sin embargo, también puede operar como un marco simbólico presente en el discurso institucional en respuesta a exigencias externas como las políticas públicas o los procesos de acreditación, pero con escasa incidencia en las dinámicas internas, lo que genera tensiones e inconformidades.

En las entrevistas realizadas, el rector del Politécnico Grancolombiano resalta:

... nuestra cultura organizacional se sustenta en un fuerte valor humano, el cual debe ser evidente y coherente desde la máxima autoridad hasta los niveles operativos. Con esto quiero enfatizar que gestos simples, como saludar al personal

de aseo o de seguridad, reflejan ese valor en la práctica; no implementarlo desde el primer momento implica contradecir y debilitar los principios que decimos promover como organización.

Esta afirmación permite cuestionar si la *identidad fundacional* opera como un elemento dinámico o si, por el contrario, se mantiene como un referente estático que se reproduce sin ocasionar transformaciones sustantivas entre el ser, el saber hacer y el demostrarlo.

Desde la perspectiva de la *Gestión* institucional, el análisis de los Planes de Desarrollo Institucional (PDI) de las Instituciones de Educación Superior permitió identificar un conjunto de procesos y acciones orientadas a la planificación, el liderazgo, el fortalecimiento organizacional, así como a la flexibilidad e innovación curricular. Estos elementos configuran los principales mecanismos mediante los cuales las instituciones proyectan su capacidad de respuesta frente a los desafíos del entorno global y local.

A partir de esta revisión documental, la gestión universitaria se posiciona como un eje articulador del cambio institucional. No obstante, más allá de la descripción formal de dichos componentes en los PDI, resulta fundamental analizar la forma en que se articulan entre sí, así como la racionalidad que orienta su implementación. Esta articulación incide directamente en la capacidad institucional para adaptarse estratégicamente a contextos caracterizados por la complejidad, la incertidumbre y la transformación permanente.

En este marco, la gestión es concebida por las instituciones como una dimensión estratégica que busca responder tanto a las demandas del contexto como a las brechas

internas identificadas. Sin embargo, estos desafíos coexisten con modelos de gobernanza que, en algunos casos, conservan rasgos tradicionales. En este escenario, el liderazgo adquiere un papel central, no solo como función directiva, sino como práctica que incide en la planificación, la toma de decisiones y la movilización de los actores organizacionales.

De este modo, se plantea la necesidad de que la gestión institucional trascienda una lógica instrumental, centrada en el cumplimiento de metas y exigencias externas, para orientarse hacia una lógica estratégica que promueva el aprendizaje organizacional, la innovación y una mayor capacidad de respuesta ante entornos dinámicos.

Asimismo, el análisis de uno de los subelementos, el fortalecimiento organizacional, permitió identificar si las acciones de gestión se orientan al desarrollo de capacidades institucionales sostenibles como la mejora de procesos, la profesionalización de la gestión y la consolidación de estructuras de apoyo académico y administrativo o si responden, principalmente, a dinámicas reactivas asociadas a exigencias de calidad, evaluación y rendición de cuentas. En este marco, las prácticas de liderazgo adquieren relevancia al posibilitar la coordinación de esfuerzos, la construcción de consensos y la alineación entre la planificación estratégica y la operación institucional.

Por su parte, el subelemento de la flexibilidad e innovación curricular, como componente central de la gestión académica, constituye un indicador clave de la capacidad institucional para adaptarse tanto a las demandas del entorno global como la digitalización, la internacionalización y la empleabilidad así como a las necesidades del panorama local. Este análisis permite distinguir entre procesos de innovación concebidos como

transformaciones integrales y aquellos que se limitan a ajustes parciales o formales. En este escenario, el liderazgo incide en la medida en que promueve la participación de la comunidad académica, facilita la gestión del cambio y favorece la articulación entre necesidades internas y responsabilidades externas.

Aunado a lo anterior, la pandemia por COVID-19 visibilizó desigualdades en los ámbitos académico, social, familiar y económico, lo que incidió en las condiciones de eficacia y eficiencia de las IES. Estas diferencias responden a contextos institucionales particulares que explican, en parte, la variabilidad en los resultados educativos. En este sentido, la eficacia institucional depende, en gran medida, de una gestión articulada con estilos de liderazgo directivo adecuados, así como de la formación y competencias de quienes asumen estos cargos (Ramírez y González, 2017).

Además, se identifican diferencias entre las IES en relación con la responsabilidad sobre los resultados. Algunas instituciones cuentan con procesos de gestión más estructurados, que incluyen reuniones periódicas de evaluación con indicadores, espacios de diálogo entre directivos y mecanismos claros de comunicación para valorar el cumplimiento de objetivos. En contraste, en otras instituciones, la prevalencia de estructuras verticales limita la comunicación en los mandos medios y dificulta la comprensión de las decisiones adoptadas.

Estos elementos también se reflejan en los discursos de los rectores entrevistados, quienes destacan la gestión en la gobernanza universitaria como un ejercicio de corresponsabilidad. Señalan que esta se sustenta en planos estratégicos con medición de

indicadores que permiten expectativas alineadas entre los equipos directivos y los demás actores institucionales. En consecuencia, se plantea la necesidad de promover modelos de gobernanza más participativos, flexibles y dinámicos, orientados no solo a la administración de recursos, sino también a la transformación institucional, privilegiando estructuras en red sobre esquemas jerárquicos tradicionales.

Finalmente, el análisis de la gestión institucional permite identificar si las IES desarrollan una capacidad efectiva de adaptación estratégica entendida como la articulación coherente entre procesos, acciones, liderazgo, fortalecimiento organizacional y flexibilidad curricular o si, por el contrario, la gestión opera de manera fragmentada, limitando la posibilidad de anticiparse a los desafíos interrelacionados del ámbito global y local.

La estructura organizacional define los niveles de autoridad, los canales de comunicación, las áreas administrativas y la forma en que la institución se organiza para el cumplimiento de sus funciones. En este sentido, se observa que, a medida que aumenta el tamaño institucional, se incrementa la complejidad en la toma de decisiones y en la implementación de procesos de cambio. En muchos casos, la proliferación de niveles jerárquicos tiende a concentrar espacios de poder y ralentizar los flujos de comunicación, lo que puede dificultar la capacidad de respuesta institucional.

Este estilo se encuentra, en ocasiones, anclado en modelos burocráticos tradicionales, que resultan poco compatibles con entornos caracterizados por la dinámica, la incertidumbre y la necesidad de adaptación ágil. En esta línea, Domingo Fabbri (2000)

señala que, a mayor cantidad de niveles jerárquicos en la toma de decisiones, mayor complejidad presenta la gestión académica institucional.

Si bien las Instituciones de Educación Superior reconocen esta problemática, en la práctica muchas de ellas enfrentan dificultades para transitar hacia estructuras más flexibles. En este entorno, la flexibilidad y la agilidad organizacional dejan de ser atributos opcionales para convertirse en condiciones habilitantes de la sostenibilidad institucional, lo que implica la necesidad de fortalecer la capacidad de interacción y adaptación al entorno.

Por otra parte, desde el elemento de la prospectiva estratégica, el análisis de los Planes de Desarrollo Institucional permitió identificar cómo las IES proyectan escenarios, orientan sus decisiones presentes y configuran su desarrollo futuro. No obstante, más allá de la formulación de objetivos de largo plazo, resulta pertinente examinar en qué medida estas proyecciones se sustentan en ejercicios sistemáticos de anticipación o si, por el contrario, responden a enfoques lineales que reproducen tendencias ya consolidadas en el contexto educativo.

La prospectiva estratégica adquiere relevancia en tanto orienta decisiones que implican cambios organizacionales, asignación de recursos y redefinición de prioridades, contribuyendo a fortalecer la capacidad institucional para enfrentar la incertidumbre y la complejidad del entorno. En este marco, el análisis de las reflexiones institucionales sobre el futuro permite observar si estas incorporan una comprensión integral de desafíos globales como la transformación digital, la internacionalización, la sostenibilidad y la evolución del mercado laboral en diálogo con las condiciones del contexto local.

La presencia o ausencia de esta articulación ofrece indicios sobre la profundidad del enfoque prospectivo y sobre la capacidad de las IES para integrar el cambio de manera coherente en su planificación y operación. En este sentido, el liderazgo se configura como un componente clave, en la medida en que promueve la reflexión colectiva, la participación de los actores institucionales y la construcción de visiones compartidas que dinamizan el cambio organizacional. En contraste, cuando la prospectiva se gestiona de forma centralizada y desconectada de los procesos institucionales, tiende a reducirse a un ejercicio discursivo con escasa incidencia en la práctica.

Finalmente, la prospectiva estratégica permite identificar si las IES desarrollan una capacidad sostenida de anticipación y adaptación entendida como la articulación entre visión de futuro, decisiones presentes y viabilidad organizacional o si, por el contrario, opera como un componente formal de la planeación sin impacto significativo en la transformación institucional.

6.2 Factores internos y externos que posibilitan los cambios organizaciones en las instituciones de educación superior

6.2.1 Factores internos: enfoque estratégico–organizacional

Los resultados evidenciaron que el liderazgo es reconocido de manera transversal por los actores institucionales como el principal factor interno que posibilita el cambio organizacional, hallazgo que coincide con la literatura sobre gestión del cambio. Kotter (1996) sostiene que la mayoría de transformaciones fracasan no por falta de planeación,

sino por la ausencia de un liderazgo capaz de construir visión, movilizar a los actores y sostener el cambio en el tiempo.

En las entrevistas, rectores, vicerrectores académicos y líderes de planeación, coinciden en reconocer el liderazgo de manera dual. Por un lado, al ser un motor de cambio organizacional y, por otro, una dinámica basada en la confianza, la participación, la toma de decisiones compartida y el respeto por las capacidades de los colaboradores. Estas concepciones se alinean con el enfoque de liderazgo que enfatiza los principios fundacionales de un contexto organizacional donde se desarrollen nuevos marcos y herramientas que les permita trazar nuevas rutas y plasmar nuevos conocimientos para consolidar procesos, estructuras y aprendizajes en el tiempo Eichholz (2016).

El análisis de las divergencias permitió identificar una tensión crítica: aunque el liderazgo se concibe discursivamente como colectivo, en la práctica muchas dinámicas de cambio continúan dependiendo de la alta dirección y del perfil del rector actual. Esta situación evidencia una forma de liderazgo personalista que debilita la institucionalización del cambio, tal como advierte Mintzberg (2009), quien señala que cuando las estrategias dependen de individuos, las organizaciones se vuelven frágiles.

Asimismo, la cultura organizacional emerge como uno de los agentes internos más complejos y ambivalentes. Los actores reconocen que la cultura institucional, marcada por valores como la confianza, el sentido de pertenencia, la cercanía y las relaciones interpersonales, ha sido clave para sostener la cohesión interna y la identidad institucional. No obstante, en algunos casos esta fortaleza con esos matices se convierte en un factor de

resistencia al cambio, pero esta no puede interpretarse únicamente como una actitud negativa de los actores educativos, dado que la resistencia aparece como una respuesta comprensible ante cambios percibidos como impuestos, poco claros o desalineados con la identidad institucional.

Acosta (2002) señala que las culturas organizacionales sólidas tienden a proteger su identidad frente a transformaciones que amenazan lo existente, lo que puede ralentizar los procesos de cambio. En el caso particular de las IES las diferencias como por ejemplo entre sedes y contextos regionales evidencian que la cultura organizacional no es homogénea, sino situada.

En relación con la estructura organizacional, los discursos revelan una tensión persistente entre la flexibilidad declarada y la rigidez operativa. Aunque se reconocen avances en reestructuraciones, integración de áreas y adopción de modelos más transdisciplinarios e incluso dinámicos y flexibles persisten prácticas burocráticas que interrumpen la toma de decisiones y la implementación del cambio. Esta situación puede analizarse en el marco de la distinción clásica entre estructuras mecanicistas y orgánicas propuesta por Burns (1978). Mientras las primeras se caracterizan por la rigidez, la jerarquía y la estandarización, las segundas favorecen la adaptabilidad, la innovación y la respuesta ágil en entornos dinámicos. Los hallazgos sugieren que las IES analizadas operan en una estructura híbrida, donde coexisten intentos de flexibilidad con protocolos rígidos y múltiples niveles en la toma de decisiones.

Las tensiones identificadas confirman la hipótesis, que las fortalezas históricas de las organizaciones ya no son suficientes para garantizar su permanencia en escenarios de alta incertidumbre. En este sentido, Eichholz (2016), advierte que las organizaciones que no desarrollan capacidades adaptativas profundas corren el riesgo de quedar ancladas en estructuras que ya no responden a las demandas del entorno y cuanto más se habitúen al cambio, más adaptativos se vuelven los cambios y las personas cambian también. En este sentido, los procesos de cambio organizacional no pueden atribuirse exclusivamente a la resistencia de los actores educativos, sino a debilidades estructurales, donde el liderazgo no siempre logra traducirse en políticas, recursos y estructuras coherentes que acompañen la transformación institucional.

En conjunto, los resultados permiten afirmar que el cambio organizacional en las IES se configura como un ejercicio sistémico, no lineal y tensionado. Esta interpretación coincide con el enfoque contextual del cambio organizacional adaptativo propuesto por Eichholz (2016), quien sostiene que el cambio debe analizarse considerando simultáneamente el contenido, el contexto y el desarrollo. Esto propone pensar las IES desde sus dimensiones, propósitos, estrategias para concebirlas de manera integrada, más que como suma de partes. Así se pueden abordar los procesos de cambio desde una perspectiva adaptativa y no solo técnica.

6.2.2 Factores externos: posibilitadores del cambio organizacional en las instituciones de educación superior

El análisis de las respuestas de los actores institucionales permite afirmar que los componentes externos no operan de manera neutra ni homogénea en los procesos de cambio organizacional en las Instituciones de Educación Superior (IES). Por el contrario, su incidencia está mediada por las interpretaciones que los sujetos hacen del entorno, las cuales se encuentran profundamente vinculadas al rol que desempeñan dentro de la organización. Desde esta perspectiva, el cambio organizacional no se explica únicamente por la presencia de presiones externas, sino por la manera en que estas son leídas, jerarquizadas y traducidas en decisiones estratégicas y académicas.

Las divergencias identificadas entre los entrevistados evidencian en sus discursos que los factores externos se configuran principalmente como transformaciones de orden estructural, entre las que destacan el avance tecnológico, la inteligencia artificial y los procesos de globalización. Estos elementos son comprendidos como hitos históricos que obligan a las instituciones a reconfigurar sus modelos educativos y organizativos. Esta lectura reconoce que el entorno impone condiciones que hacen inviable la permanencia de prácticas tradicionales; sin embargo, es relevante señalar que dicha adaptación no se concibe de manera acrítica.

Esta postura dialoga con lo planteado por Scott (2014), quien sostiene que las organizaciones no solo responden a presiones técnicas, sino también a marcos normativos y culturales que dotan de sentido sus acciones. En varios casos, los rectores articulan la necesidad de cambio con la defensa de los valores institucionales, colocando como principal dimensión la persona humana en el centro de los procesos misionales que en algunos casos incide para la toma de decisiones.

Una circunstancia externa posibilitadora del cambio es la innovación tecnológica y la preservación identitaria, en la medida en que obliga a las IES a reflexionar sobre el tipo de transformación que están dispuestas a asumir, orientando el cambio hacia una redefinición de un entorno globalizado y altamente competitivo que fortalezca el proyecto institucional.

De la voz de los rectores otro elemento clave son las políticas públicas y a las directrices del Ministerio de Educación Nacional como condicionantes del cambio organizacional. Estas políticas son percibidas simultáneamente como marco regulatorio y como fuente de incertidumbre, especialmente en lo relacionado con la sostenibilidad financiera de las universidades privadas. Esta percepción coincide con lo planteado por Kotter (1996) quien afirma que las organizaciones que operan en campos altamente institucionalizados, como la educación superior, enfrentan presiones externas que limitan su margen de acción, pero que al mismo tiempo pueden detonar procesos de innovación. En este sentido, se considera que las políticas gubernamentales se constituyen en factores externos que posibilitan el cambio en tanto fuerzan a las IES a replantear sus estrategias, diversificar sus fuentes de financiamiento y fortalecer su capacidad de adaptación.

Asimismo, los rectores advierten el riesgo del aislamiento institucional como una amenaza externa que puede obstaculizar el cambio. La idea de una universidad que se cierra sobre sí misma y se concibe como autosuficiente revela una comprensión crítica del entorno, en la que la colaboración interinstitucional y la articulación con otros actores del sistema educativo emergen como condiciones necesarias para la transformación organizacional. Esta lectura se alinea con la noción de cambio como proceso relacional,

propuesta por Eichholz (2016), quien destaca que las organizaciones cambian no solo por presiones externas directas, sino por la interacción constante con su entorno.

En contraste, los vicerrectores académicos interpretan los agentes externos desde una lógica más operativa y pedagógica. Para este grupo de actores, el cambio tecnológico aparece como el principal motor del cambio organizacional, particularmente a través de la virtualización, la digitalización de procesos y la incorporación de la inteligencia artificial en la docencia, la investigación y la gestión académica. Si bien esta mirada puede parecer instrumental, se considera que revela una comprensión situada del entorno, en la que los indicadores externos se traducen en desafíos concretos para la práctica educativa.

No obstante, también se identifican divergencias en la forma como los vicerrectores académicos perciben las políticas públicas. Mientras algunos las reconocen como orientaciones necesarias para la toma de decisiones institucionales, otros las describen como fuentes de ambigüedad que afectan la planeación académica y financiera. Esta diferencia pone en evidencia que el entorno normativo no actúa de manera uniforme, sino que su impacto depende de la capacidad institucional para interpretarlo y gestionarlo estratégicamente. En este sentido, las políticas públicas se constituyen en variables externas posibilitadoras del cambio solo cuando son leídas desde una lógica de prospectiva y no exclusivamente como restricciones.

Un aspecto emergente en las voces de los vicerrectores es la referencia a los cambios demográficos y generacionales como componentes externos que demandan nuevas respuestas organizacionales. La disminución de la natalidad, el envejecimiento poblacional

y la transformación de las expectativas estudiantiles obligan a las IES a replantear sus modelos educativos y su oferta académica. Esta afirmación amplía la comprensión del entorno más allá de lo tecnológico y lo normativo, incorporando variables sociales que inciden de manera directa en la sostenibilidad institucional. Como señalan Meisel Roca y Granger Serrano (2023), los cambios demográficos representan uno de los principales desafíos para la educación superior, al exigir modelos más flexibles, inclusivos y orientados al aprendizaje a lo largo de la vida.

Finalmente, la sostenibilidad financiera aparece como una dimensión externa transversal que posibilita y, al mismo tiempo, tensiona los procesos de cambio organizacional. La matrícula cero, las condiciones macroeconómicas y las limitaciones normativas son percibidas como amenazas; sin embargo, estas mismas condiciones impulsan a las IES a innovar en estrategias de acceso, permanencia y financiamiento. Lo que refuerza la idea de que el cambio organizacional no surge únicamente de contextos favorables, sino también de escenarios de crisis que obligan a las instituciones a redefinir sus prioridades y modelos de gestión.

En síntesis, los componentes externos evidencian que el cambio organizacional en las IES es un proceso complejo, mediado por la lectura que los actores hacen del entorno y por su capacidad para transformar las presiones externas en oportunidades de desarrollo institucional. Más que actuar como determinantes lineales, los indicadores externos se constituyen en posibilitadores del cambio cuando son asumidos desde una postura crítica, reflexiva y estratégica, en la que convergen las múltiples voces de la organización.

6.3 Prácticas del liderazgo transformacional y su incidencia en los cambios organizacionales de las instituciones de educación superior

Desde los resultados obtenidos a partir del cuestionario MLQ, adaptado al contexto educativo, se evidencia que las prácticas de liderazgo transformacional se encuentran presentes de manera significativa en los actores evaluados, aunque con niveles diferenciados según cada una de las cuatro dimensiones clásicas propuestas por Bass y Avolio (1994). Este instrumento diligenciado por los directivos del nivel estratégico de las cuatro IES se centró en tres estilos principales de liderazgo: transformacional, transaccional y *laissez-faire*, cuya intención fue clasificar el comportamiento, la motivación y la toma de decisiones del líder.

Este enfoque integral del instrumento permitió reconocer algunas prácticas que repercuten de manera significativa en los cambios, incidiendo en los procesos organizacionales. Así lo corrobora la teoría de la triada de Bass y Avolio (1994) la cual permite un análisis profundo de cómo la interacción líder-seguidor afecta la efectividad organizacional, destacando el liderazgo transformacional como el más efectivo.

Dentro de los hallazgos se caracterizaron las dimensiones propias de cada estilo de liderazgo, que tienen su especificidad, las cuales se profundizan a continuación.

6.4 Liderazgo transformacional en los directivos de las IES

Este estilo de liderazgo se caracteriza por varios elementos. En primer lugar, la influencia idealizada emerge como la práctica predominante. Este hallazgo sugiere que los líderes educativos son percibidos como referentes éticos y profesionales, capaces de

producir confianza, respeto y credibilidad en la comunidad educativa. En este sentido, Bass (1985) plantea que esta dimensión es fundamental en el liderazgo transformacional, en tanto el líder promueve valores compartidos y actúa con coherencia entre el discurso y la práctica, aspectos clave para legitimar su autoridad e impulsar procesos de cambio en contextos educativos.

En cuanto a la motivación inspiradora, aunque presenta una alta frecuencia, los resultados indican que los líderes logran comunicar visiones y propiciar entusiasmo, pero tienden a apoyarse más en su ejemplo personal que en estrategias de construcción colectiva de sentido. No obstante, esta dimensión resulta clave para sostener el cambio organizacional, al permitir la alineación entre los objetivos institucionales y las expectativas de los equipos de trabajo.

Por su parte, la estimulación intelectual también muestra una valoración alta, lo que sugiere que los líderes promueven espacios de reflexión, cuestionamiento y resolución de problemas. Sin embargo, estas prácticas no siempre se encuentran institucionalizadas. En este punto, es significativo distinguir entre organizaciones que fomentan la autonomía y la iniciativa de sus actores, y aquellas en las que dichas posibilidades son limitadas. Al respecto, Bass y Riggio (2006) señalan que la estimulación intelectual es esencial para el desarrollo de organizaciones que aprenden, especialmente en escenarios de cambio educativo que exigen desafiar las prácticas tradicionales y promover la innovación pedagógica.

Finalmente, la consideración individualizada aparece como la dimensión menos fortalecida. Esto evidencia una tensión propia del liderazgo educativo, en la que las demandas administrativas pueden limitar el acompañamiento personalizado, a pesar de que este resulta clave para el desarrollo profesional y el compromiso de los actores educativos.

En síntesis, los resultados muestran que el liderazgo transformacional analizado presenta un énfasis en lo ético y simbólico, asociado a la influencia idealizada, mientras que las dimensiones relacionadas con el desarrollo individual y la innovación pedagógica se configuran como oportunidades de fortalecimiento. Esto sugiere que el cambio educativo podría potenciarse mediante una mayor articulación entre el ejemplo del líder, la motivación colectiva y prácticas más sistemáticas de acompañamiento e innovación.

6.4.1 Liderazgo transaccional en los directivos de las IES

El análisis de las prácticas de liderazgo transaccional en los directivos de las Instituciones de Educación Superior permite observar patrones claros de actuación gerencial que revelan tanto fortalezas operativas como tensiones en relación con los procesos de cambio organizacional. En primer lugar, la dirección por excepción activa se posiciona como la práctica predominante. Esta dimensión sugiere que los altos directivos mantienen un rol de supervisión constante, orientado a la detección temprana de desviaciones y la corrección oportuna de errores. Desde una lectura positiva, este enfoque aporta orden, control y estabilidad, elementos necesarios en organizaciones complejas como las IES, donde el cumplimiento normativo, la acreditación y la rendición de cuentas ocupan un lugar central. En este sentido, el liderazgo transaccional cumple una función

reguladora que permite sostener el funcionamiento institucional y reducir riesgos en contextos altamente demandantes.

No obstante, desde una mirada crítica, el énfasis en la supervisión activa puede reflejar una lógica de gestión centrada en el control, más que en la autonomía y el empoderamiento de los equipos académicos. En escenarios de cambio, este tipo de práctica, si no se equilibra con enfoques transformacionales, puede limitar la innovación, propiciar dependencia de la autoridad directiva y reforzar dinámicas verticales poco coherentes con estructuras organizacionales más participativas o planas.

En cuanto a la recompensa contingente, se evidencia una presencia moderada, lo que indica que los directivos recurren al reconocimiento o incentivos en función del cumplimiento de objetivos, aunque no como una estrategia sistemática. Este hallazgo sugiere que el liderazgo se apoya más en la corrección del desempeño que en el refuerzo positivo continuo. Si bien la recompensa contingente puede contribuir a clarificar expectativas y resultados, su uso intermitente puede reducir su impacto motivacional, especialmente en ecosistemas académicos donde el compromiso profesional suele estar más asociado al reconocimiento simbólico, la autonomía y el desarrollo profesional que a incentivos instrumentales.

Por otro lado, la dirección por excepción pasiva aparece como la práctica menos presente, lo cual constituye un hallazgo favorable para la gestión institucional. La baja recurrencia a esta dimensión indica que los directivos no suelen adoptar posturas de inacción o espera ante los problemas, evitando así escenarios de liderazgo ausente o

reactivo. Esta ausencia relativa puede interpretarse como un indicador de responsabilidad directiva y de disposición a intervenir cuando las situaciones lo demandan, aspecto clave para la conducción de procesos de cambio en las IES.

En conjunto, los resultados permiten afirmar que el liderazgo transaccional ejercido por los altos directivos se orienta principalmente al aseguramiento del desempeño y al control de los desarrollos, lo cual resulta funcional para la estabilidad organizacional. Sin embargo, esto también evidencia la necesidad de articular estas prácticas con enfoques más transformacionales que promuevan la motivación intrínseca, la innovación y la construcción colectiva del cambio. De lo contrario, existe el riesgo de que la gestión del cambio se limite a ajustes operativos, sin lograr transformaciones profundas en los procesos y la cultura institucional.

Es de anotar que el liderazgo *laissez faire* presenta una baja incidencia en la conducción de los cambios en las IES, dado que la mayoría de los directivos señalaron que rara vez este estilo forma parte de su práctica de gestión. Este resultado puede interpretarse, en términos generales, como un indicador positivo, en la medida en que evidencia una disposición activa de los directivos para asumir su rol y enfrentar los problemas organizacionales. No obstante, su baja presencia no implica, por sí misma, la existencia de prácticas transformadoras.

Los resultados evidenciaron una diferenciación clara entre los estilos de liderazgo multifactorial, lo que permitió analizar no solo su frecuencia de aplicación, sino también su incidencia en los procesos de cambio organizacional en las Instituciones de Educación

Superior. La predominancia del liderazgo transformacional, reflejada en una media más elevada y una baja dispersión de las respuestas, indica la existencia de prácticas ampliamente compartidas orientadas a la construcción de sentido, la motivación colectiva y el fortalecimiento del compromiso institucional.

Este estilo contribuye de manera significativa al cambio organizacional al promover visiones compartidas, el cuestionamiento de prácticas tradicionales y el fortalecimiento de los actores institucionales. Sin embargo, cuando no se articula con mecanismos de seguimiento y regulación, puede enfrentar dificultades en la consolidación operativa de los cambios impulsados.

Por su parte, el liderazgo transaccional muestra una presencia frecuente y relativamente estable, lo que permite interpretarlo como un soporte funcional del cambio, más que como su principal detonante. Las prácticas asociadas supervisión, control de desviaciones y clarificación de expectativas resultan clave para asegurar la continuidad, el orden y la institucionalización de los procesos de transformación. No obstante, su énfasis en el cumplimiento puede limitar la innovación y la flexibilidad organizacional cuando se aplica de manera descontextualizada.

En contraste, el liderazgo *laissez faire* aunque poco frecuente, se asocia a prácticas de ausencia de dirección, postergación de decisiones y falta de acompañamiento, que tienden a desencadenar incertidumbre y fragmentación institucional. Por ello, su presencia, aun cuando sea baja, constituye un factor de riesgo en contextos que exigen liderazgo activo y capacidad de respuesta oportuna.

En conjunto, los hallazgos permiten concluir que, a los cambios organizacionales en las Instituciones de Educación Superior los favorece una articulación complementaria de estilos, donde el liderazgo transformacional actúa como motor estratégico del cambio, el liderazgo transaccional como mecanismo de consolidación y sostenibilidad, y la minimización del liderazgo pasivo/evitativo como condición necesaria para evitar la desarticulación institucional. Esta configuración sugiere que no es la presencia aislada de un estilo, sino la combinación equilibrada de prácticas de liderazgo, la que incide de manera más efectiva en los procesos de transformación organizacional.

Capítulo 7

Conclusiones y recomendaciones

El presente estudio culmina su propuesta investigativa a partir del problema que lo orienta: los cambios globales impulsados por dinámicas sociales, económicas, tecnológicas y políticas han configurado un escenario de alta incertidumbre para las Instituciones de Educación Superior (IES), caracterizado por la complejidad, la velocidad del cambio y la necesidad de respuestas adaptativas en el ámbito educativo del siglo XXI. En este contexto, se formuló la siguiente pregunta de investigación: ¿de qué manera las prácticas de liderazgo transformacional facilitan la adaptación estratégica de las IES frente a los desafíos del escenario global y local?

Desde el marco teórico y conceptual, el estudio se sustentó en los aportes del liderazgo y los estilos de liderazgo (particularmente el liderazgo transformacional y el cambio organizacional), los cuales permitieron construir categorías analíticas orientadas a comprender la dinámica de transformación en las Instituciones de Educación Superior. Este

marco conceptual no solo posibilitó interpretar las prácticas de liderazgo, sino también relacionarlas con la capacidad institucional de adaptación, coherencia organizacional y sostenibilidad en contextos dinámicos.

En coherencia con los propósitos investigativos, la adopción de un enfoque mixto, inscrito en un paradigma hermenéutico, articulado mediante un método de estudio de caso múltiple y un diseño secuencial exploratorio, no solo resultó pertinente, sino relevante para el abordaje del objeto de estudio. Esta propuesta metodológica permitió trascender aproximaciones fragmentadas, posibilitando una comprensión profunda e integrada de las prácticas de liderazgo transformacional en las instituciones de educación superior, en el marco de las tendencias del cambio organizacional.

En particular, la combinación de estrategias cualitativas y cuantitativas favoreció la triangulación de la información, el reconocimiento de patrones emergentes y la interpretación contextualizada de las dinámicas institucionales. De este modo, el diseño metodológico no solo aportó rigurosidad analítica, sino que se constituyó en un dispositivo clave para develar las tensiones, mediaciones y posibilidades que configuran el ejercicio del liderazgo en escenarios de transformación, contribuyendo así a enriquecer la comprensión teórica y aplicada del fenómeno en contextos educativos complejos.

El procedimiento se estructuró en tres fases complementarias: a) la revisión documental de los Planes de Desarrollo Institucional (PDI), orientada a analizar su relación con la gestión y la prospectiva estratégica; b) la realización de entrevistas semiestructuradas a directivos rectores, vicerrectores académicos y líderes de planeación con el propósito de

identificar los factores internos y externos que posibilitan los cambios organizacionales y c) la aplicación del Cuestionario de Liderazgo Multifactorial (MLQ), que permitió analizar las prácticas de liderazgo transformacional y su incidencia en estos. Esta triangulación metodológica fortaleció la validez del estudio y posibilitó trascender una visión fragmentada hacia una comprensión articulada del liderazgo en contexto.

Los resultados evidencian que los PDI se constituyen en un eje articulador de la planeación, la gestión y la prospectiva en las IES; Sin embargo, su efectividad depende de ciertos componentes estructurales y culturales. En primer lugar, la identidad institucional emerge como un elemento clave: los planes más coherentes son aquellos que logran articular misión, visión y valores con las acciones estratégicas. En este proceso, el liderazgo transformacional desempeña un papel fundamental al resignificar dicha identidad frente a los cambios del entorno.

En segundo lugar, la gestión institucional se fortalece cuando el PDI se asume como una herramienta dinámica de toma de decisiones, seguimiento y mejora continua, y no como un documento estático. En estos casos, se evidencia una alineación efectiva entre planificación, ejecución y evaluación, así como una mayor capacidad de adaptación.

En tercer lugar, la estructura organizacional condiciona la implementación de los PDI. Las estructuras rígidas y altamente jerarquizadas tienden a limitar los procesos de cambio, mientras que aquellas más flexibles y participativas favorecen la cooperación, la corresponsabilidad y el cumplimiento de los objetivos estratégicos.

La Prospectiva Estratégica se reconoce como un elemento en proceso de consolidación en algunas de las IES. Sin embargo, cuando se incorpora de manera sistemática en el PDI, anticipa cambios en escenarios cada vez más dinámicos, inciertos e inestables, orientando el desarrollo institucional a largo plazo.

Se recomienda el diseño e implementación de un Programa Integral de Acompañamiento Humanista, orientado a cerrar la brecha entre el humanismo declarado en los PDI y su materialización en la vida institucional. Este programa se estructura en tres ejes articulados:

En primer lugar, un eje de *bienestar situado*, que trascienda las acciones generales y se centre en las realidades específicas de docentes, administrativos y directivos, incorporando estrategias como mentorías, acompañamiento psicosocial y espacios de escucha activa que permitan reconocer las condiciones reales de trabajo.

En segundo lugar, un eje de *desarrollo profesional con sentido*, enfocado en fortalecer trayectorias laborales desde una perspectiva humanista, integrando formación en liderazgo transformacional, gestión del error, toma de decisiones y trabajo colaborativo, de manera que el bienestar no se entienda como un complemento, sino como parte del ejercicio profesional.

En tercer lugar, un eje de *cultura organizacional*, orientado a transformar prácticas institucionales, promoviendo liderazgos más cercanos, modelos de gestión participativos y entornos de confianza que legitimen el aprendizaje, el diálogo y la corresponsabilidad.

De manera transversal, el programa incorpora mecanismos de seguimiento y evaluación cualitativa y cuantitativa que permitan evidenciar su impacto en la satisfacción, el compromiso y el desarrollo de los actores institucionales. Con ello, se busca que el humanismo deje de ser un principio declarativo y se convierta en una práctica vivida, sostenible y coherente con los desafíos contemporáneos de las IES.

En relación con el señalamiento en los resultados sobre el humanismo declarado en los Planes de Desarrollo Institucional, el estudio permite evidenciar que: el humanismo declarado en los PDI suele quedarse en el plano discursivo si no se traduce en experiencias concretas, medibles y sostenidas para las personas. Un “programa de acompañamiento” que permita incidir en cómo se trabaja, se decide y se lidera dentro de la IES.

Por otra parte, el análisis del cambio organizacional evidencia que este se encuentra mediado por la interacción de factores internos y externos. En el ámbito interno, se identificó la necesidad de consolidar culturas organizacionales centradas en las personas que promuevan el trabajo colaborativo, la creatividad y el compromiso institucional. Asimismo, se destaca la importancia de transitar de modelos tradicionales de mando y control hacia enfoques basados en el propósito compartido, el empoderamiento y la participación en la toma de decisiones.

En este punto, resulta fundamental incorporar una reflexión que contemple la gestión del error en las variables de cambio. Las IES requieren transitar de una cultura que penaliza el error hacia una que lo reconozca como una fuente de aprendizaje organizacional. En contextos de alta incertidumbre, el error no debe entenderse como una

falla individual, sino como una oportunidad para ajustar estrategias, fortalecer capacidades institucionales y promover la innovación. Un liderazgo transformacional efectivo es aquel que habilita espacios seguros para la experimentación, fomenta la reflexión crítica sobre las prácticas y convierte los desaciertos en insumos para la mejora continua.

En efecto, los hallazgos del estudio demuestran que, aunque las prácticas de liderazgo transformacional promueven la innovación y la toma de decisiones, persisten lógicas organizacionales asociadas al control y la burocracia que pueden generar aversión al error, especialmente en los mandos medios. En este sentido, se recomienda para las IES avanzar en la construcción hacia modelos de gestión que resignifiquen el error no como una falla punitiva, y se institucionalice como una oportunidad de aprendizaje organizacional.

A partir de ello, se propone la incorporación de protocolos institucionales de gestión del error que incluyen: a) la creación de encuentros reflexivos (antes, durante y después de las acciones), b) la sistematización de experiencias para identificar lecciones aprendidas en los procesos adelantados en las IES y que marquen una oportunidad de mejora c) la formación y capacitación de directivos en liderazgo adaptativo y toma de decisiones en contextos de incertidumbre, volatilidad, complejidad y adaptabilidad; y d) la implementación de mecanismos de retroalimentación horizontal que reduzcan la verticalidad en la toma de decisiones. Estos elementos contribuirían a disminuir la carga burocrática y fortalecer la resistencia al cambio.

En el ámbito externo, las IES están sujetas a factores como las políticas públicas, las condiciones socioeconómicas, los sistemas de evaluación y las demandas de calidad

educativa. Estos elementos exigen respuestas institucionales que integren la inclusión, la flexibilidad, la internacionalización y el uso de tecnologías emergentes, en coherencia con la función social de la educación superior.

Desde una perspectiva reflexiva, la adaptación estratégica de las IES requiere liderazgos capaces de sostener una visión prospectiva, movilizar a la comunidad académica y traducir las intenciones estratégicas en prácticas concretas. Esto implica superar enfoques reactivos y avanzar hacia formas de liderazgo más integrales, proactivas y orientadas al aprendizaje organizacional.

Los resultados del estudio permitieron identificar la predominancia del liderazgo transformacional en las Instituciones de Educación Superior (IES), se hace necesario trascender la descripción de los hallazgos para profundizar en las nuevas configuraciones que este estilo de liderazgo asume en contextos contemporáneos, particularmente en escenarios marcados por brechas educativas, desigualdades de acceso, transformación digital y demandas de inclusión.

El liderazgo transformacional en las IES no puede comprenderse únicamente desde sus dimensiones clásicas, sino como un liderazgo adaptativo que responde a condiciones cambiantes y heterogéneas. Esto implica que los directivos no solo movilizan visiones compartidas, sino que también gestionan la diversidad de contextos estudiantiles, promueven la equidad, integran tecnologías en los procesos académicos y desarrollan capacidades institucionales para enfrentar la incertidumbre. De esta manera, emergen nuevas características del liderazgo transformacional, tales como su orientación hacia la

inclusión, la flexibilidad organizacional, la toma de decisiones en contextos de ambigüedad y la capacidad de articular respuestas estratégicas frente a las brechas educativas.

Derivado de estos hallazgos, se propone el **Modelo de Liderazgo Transformacional Adaptativo en las IES**, como una contribución conceptual de la presente investigación. Este modelo parte del reconocimiento de que el liderazgo transformacional, si bien mantiene sus dimensiones clásicas: influencia idealizada, motivación inspiradora, estimulación intelectual y consideración individualizada, adquiere nuevos ajustes en contextos contemporáneos caracterizados por la incertidumbre, la transformación digital y la persistencia de brechas educativas. En este sentido, el liderazgo se redefine como un proceso adaptativo que integra, además, capacidades orientadas a la inclusión, la gestión de la diversidad y la toma de decisiones en escenarios complejos.

El modelo propuesto se estructura a partir de la interacción de tres niveles analíticos. En primer lugar, el *contexto*, entendido como un entorno dinámico que condiciona la acción institucional, en el cual confluyen factores como las brechas educativas, las demandas de inclusión, la presión por la calidad y la transformación tecnológica. Este nivel configura las condiciones bajo las cuales operan las Instituciones de Educación Superior.

En segundo lugar, se identifican las *dimensiones organizacionales*, que actúan como mediadoras del cambio y están conformadas por la gestión institucional, la estructura organizacional, la prospectiva estratégica y el aprendizaje organizacional. Estas dimensiones permiten comprender cómo se articulan los procesos internos para responder a

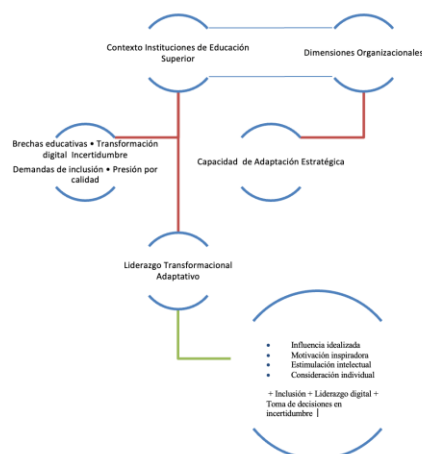
las exigencias del entorno, destacándose especialmente el aprendizaje organizacional como espacio en el que se incorpora la gestión del error como mecanismo de mejora continua.

En tercer lugar, el *liderazgo transformacional adaptativo* se posiciona como eje dinamizador del modelo, en tanto articula las dimensiones organizacionales y orienta la capacidad institucional hacia la transformación. Su acción no solo moviliza visiones compartidas, sino que también promueve la innovación, la flexibilidad y la participación de los actores institucionales.

Como resultado de esta interacción, emerge la *capacidad de adaptación estratégica institucional*, entendida como la habilidad de las IES para responder de manera efectiva a los cambios del entorno, anticipar escenarios futuros, fortalecer su gobernanza y consolidar procesos de innovación sostenible.

Figura 14.

Modelo de Liderazgo Transformacional Adaptativo en las IES



Nota. La figura presenta la estructura derivada de la propia investigación y que permite representar nuevas características del liderazgo transformacional en el contexto de las brechas de la educación.

El modelo no solo ofrece una lectura comprensiva del fenómeno estudiado, sino que se configura como una herramienta conceptual para la toma de decisiones en educación superior, al orientar a los directivos en la articulación de liderazgo, gestión y estructura organizacional frente a contextos complejos y cambiantes.

El estudio resulta relevante en el campo del doctorado en educación, en la medida en que aporta evidencia empírica y analítica sobre la relación entre liderazgo transformacional y cambio organizacional en educación superior, un tema clave en contextos de transformación global. Su contribución radica en demostrar que la adaptación institucional no depende exclusivamente de condiciones externas, sino de la capacidad interna de las organizaciones para articular liderazgo, gestión y visión estratégica.

El impacto de este estudio en la educación superior se manifiesta en la generación de orientaciones para la toma de decisiones directivas, el fortalecimiento de modelos de gobernanza más flexibles y la promoción de culturas organizacionales orientadas al aprendizaje y la innovación. Asimismo, ofrece elementos para el diseño de políticas institucionales que integran el liderazgo como eje estratégico del cambio, contribuyendo a la formación de instituciones más resilientes, pertinentes y comprometidas con su función social en contextos locales y globales.

En este contexto, el liderazgo transformacional se posiciona como un elemento clave para movilizar cambios, al articular dimensiones racionales y emocionales, promover la corresponsabilidad y favorecer modelos de gobernanza más horizontales y flexibles. No obstante, estos procesos están sujetos a tensiones y desafíos como la sostenibilidad financiera, la presión por indicadores de desempeño y la necesidad de innovar en lo curricular y pedagógico.

Finalmente, el análisis histórico de la gestión institucional, en diálogo con las dinámicas actuales de la educación superior, adquiere un valor estratégico al permitir identificar patrones, tensiones y oportunidades que inciden en la toma de decisiones. En este sentido, la comprensión de las trayectorias institucionales no solo explica el presente, sino que se convierte en un insumo clave para proyectar escenarios futuros, reducir la incertidumbre y diseñar estrategias más pertinentes frente a los desafíos del contexto global y local.

7.1. Aportes a la línea de investigación: organización, gestión educativa y del conocimiento

Las categorías de liderazgo transformacional y cambio organizacional en los escenarios de educación superior generan un impacto significativo, al favorecer una mayor sinergia interna en torno al cumplimiento de las metas institucionales. Desde el campo investigativo, comprender los escenarios organizacionales, particularmente en las Instituciones de Educación Superior (IES) implica ir más allá de la aproximación

conceptual, para profundizar en enfoques epistemológicos contemporáneos que fortalecen la línea de investigación en Organizaciones, Gestión Educativa y del Conocimiento.

En este ámbito resulta relevante promover espacios de reflexión orientados a la construcción de nuevos marcos de pensamiento, así como a la articulación de redes académicas en las que participan docentes, estudiantes y egresados, favoreciendo la generación de conocimiento transversal, especialmente en el ámbito latinoamericano. En dichos escenarios, las dinámicas de transformación y adaptación institucional exigen que los líderes académicos y administrativos responsables de gestionar el cambio organizacional desarrollen capacidades para superar resistencias, fortalecer el trabajo colaborativo y propiciar entornos más flexibles, en consonancia con nuevas formas de gobernanza en la educación superior.

Desde la dimensión metodológica, la adaptación del Cuestionario de Liderazgo Multifactorial (MLQ) al contexto de las Instituciones de Educación Superior constituye un aporte relevante, en tanto ofrece una herramienta válida para el análisis de las prácticas de liderazgo en escenarios educativos. Su aplicación en este estudio demuestra su potencial para ser replicado en investigaciones similares, permitiendo comparar resultados y profundizar en la comprensión del liderazgo en contextos organizacionales complejos.

Desde la perspectiva de la gestión, los hallazgos proporcionan orientaciones para que directivos y gestores educativos identifiquen prácticas de liderazgo coherente con los procesos de cambio organizacional. En este sentido, el estudio contribuye a la toma de

decisiones estratégicas al evidenciar qué prácticas favorecen la adaptación institucional y el fortalecimiento del desarrollo organizacional.

Posibles preguntas que pueden derivarse y facilitar una continuidad sobre este tema de estudio:

¿Cuáles prácticas de liderazgo predominan en las Instituciones de Educación Superior durante procesos de cambio organizacional?

¿Cómo perciben docentes y directivos el rol del liderazgo en los procesos de transformación en las Instituciones de Educación Superior?

¿Qué resistencias al cambio emergen en las Instituciones de Educación Superior cuando se pretenden adaptar transformaciones estructurales?

Referencias

- Achua, C. F., & Lussier, R. N. (2005). *Leadership: Theory, application, skill development* (2nd ed.). South-Western College Publishing.
- Acosta, C. (2002). Cuatro preguntas para iniciarse en el cambio organizacional. *Revista Colombiana de Psicología*, (11), 9-24. <https://www.redalyc.org/pdf/804/80401101.pdf>
- Acosta, D., & Ponce, E. (2019). Estilos de liderazgo en la educación superior. *Conrado*, 15(68), 175–179.
- Allen, I. E., & Seaman, J. (2017). *Digital learning compass: Distance education enrollment report 2017*. Babson Survey Research

Group. [https://www.bayviewanalytics.com/reports/digitallearningcompassenrollmen
t2017.pdf](https://www.bayviewanalytics.com/reports/digitallearningcompassenrollmen
t2017.pdf)

- Altamirano, H. E. H. (2023). Cultura organizacional y gestión de cambio: contribución del liderazgo en las microempresas de la Provincia de Tungurahua. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 8(6), 1368-1383.
- Altbach, P. G. (2016). *Global perspectives on higher education*. Johns Hopkins University Press.
- Alva, V. M. C. (2019). Impacto de la cultura organizacional en la relación liderazgo y gestión del conocimiento en las escuelas profesionales de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. *Mathema*, 2(1), 45–60.
- Arras Vota, A., Jáquez Balderrama, J., & Fierro Murga, L. (2008). Comunicación y cambio organizacional. *Revista Latina de Comunicación Social*, 63, 418–434.
- Banco Interamericano de Desarrollo. (2019). *La educación en América Latina y el Caribe: Desafíos y oportunidades*. BID.
- Banco Mundial. (2020). *La educación en tiempos de incertidumbre: fortaleciendo la resiliencia, la equidad y la inclusión en los sistemas educativos*. Banco Mundial.
- Barba Álvarez, A. (2019). Cambio organizacional y cambio en los paradigmas de la administración. *Iztapalapa. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 21(48), 11–34. <https://doaj.org/article/11aa8f15fb574e0c85178552516fbeeef>
- Bass, B. M., & Riggio, R. E. (2006). *Transformational leadership* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (Eds.). (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. sage.
- Bass, B. M. (1990). *Bass & Stogdill's handbook of leadership: Theory, research, and managerial applications* (3rd ed.). Free Press.
- Bass, B. M. (1989). *Leadership and performance beyond expectations*. Free Press.
- Bermejo, J. C., & Martínez, A. (2012). *Humanizar el liderazgo*. Desclee de Brouwer.
- Bertalanffy, L. von. (1976). *Teoría general de los sistemas: Fundamentos, desarrollo, aplicaciones*. Fondo de Cultura Económica.
- Blake, R. R., Mouton, J. S., & McCanse, A. A. (1991). *La estrategia para el cambio organizacional*. Addison-Wesley Iberoamericana.
- Botello, J. Á., Velázquez, A. M. T., & Salinas, E. M. C. (2016). Diagnóstico del liderazgo educativo en las Instituciones de Educación Superior del Valle de Toluca. *Revista de Investigación Educativa*, 34(1), 51–68.
- Burns, J. M. (2003). *Transforming leadership: A new pursuit of happiness*. Grove Press
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. Harper & Row.
- Burns, T., & Stalker, G. M. (1961). *The management of innovation*. Tavistock Publications.
- Bush, T. (2019). School improvement and leadership models: Towards understanding effective leadership. *Revista Eletrônica de Educação*, 13(1), 107–122
- Cardona Mejía, L. M., Pardo del Val, M., & Dasí Coscollar, A. (2020). El cambio organizativo en la educación superior en Colombia: Perspectivas y retos. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 18(1), 249–273.

- Castro, C. B. (2023). Experiencias significativas sobre renovación curricular por competencias para carreras de ingeniería en la Universidad del Bío-Bío. *Revista de Gestão e Secretariado*, 14(5), 7104–7116. <https://doi.org/10.7769/gesec.v14i5.2722>
- Chiavenato, I. (2017). *Administración de recursos humanos: El capital humano de las organizaciones* (10.^a ed.). McGraw-Hill Education.
- Christensen, C. M. (1997). *The innovator's dilemma: When new technologies cause great firms to fail*. Harvard Business School Press.
- Conferencia Regional de Educación Superior CRES+5. (2024, 15 de marzo). *Declaración de la CRES+5* [Declaración]. https://cres2018mas5.org/wp-content/uploads/2024/04/Declaracion-CRES5_ES.pdf
- Corica, A. R. (2021). Aprendizaje basado en proyectos en la escuela secundaria argentina: Un estudio exploratorio sobre la experiencia de profesoras y profesores en servicio. *Educación*, 45(1), 401–417. <https://doi.org/10.15517/revedu.v45i1.43084>
- Daft, R. L. (2006). *La experiencia del liderazgo* (3.^a ed.). Thomson.
- Díaz Canepa, C. (2016). Gestión del cambio en las organizaciones: Efectos sobre la actividad y las personas. *Laboreal*, 12(2), 1–35. <https://doi.org/10.15667/laborealxii0216cdc>
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., & Varela- Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación En Educación Médica*, 2(7), 162-167. [https://doi.org/10.1016/S2007-5057\(13\)72706-6](https://doi.org/10.1016/S2007-5057(13)72706-6)
- Domingo Fabbri, J. (2000). Cultura institucional: Una perspectiva para comprender qué sucede dentro de la organización y con su gente. *Ciencia y Cultura*, (8), 101–106.

- Eichholz, J. C. (2016). *Capacidad adaptativa: Cómo las organizaciones pueden sobrevivir y desarrollarse en un mundo cambiante*. LID Editorial.
- Eisenhardt, K. M. (1989). Building theories from case study research. *Academy of Management Review*, 14(4), 532–550. <https://doi.org/10.5465/amr.1989.4308385>
- Estrada, S. J., Jiménez, R. Z., Sánchez, E. D. R. C., & Rodríguez, G. E. C. (2022). Factor humano y cambio organizacional. *Accounting and Management Research*, 1(2), 1–17.
- Fierro-Celis, F. A. (2020). Cambio organizacional: Un modelo que dinamiza la transformación. *Revista EAN*, (88), 13–31.
- Figueroa, J. J. V., & Pedregal, A. M. (2014). Experiencia ecuatoriana para el cambio organizacional de las instituciones de educación superior como pilar fundamental para el mejoramiento de su calidad académica. *Ciencia Administrativa*, (2), 168–173.
- Gadamer, H.-G. (2004). *Verdad y método: Fundamentos de una hermenéutica filosófica* (3.^a ed.). Ediciones Sígueme.
- Ganga Contreras, F., & Navarrete Andrade, E. (2014). Aportaciones teóricas significativas sobre el liderazgo carismático y transformacional. *Revista Venezolana de Gerencia*, 19(67), 456–476. <https://www.redalyc.org/pdf/290/29031856009.pdf>,
- García, M., Riquelme, P., González, C., & Valenzuela, J. (2024). Percepciones de la gestión del cambio en procesos de renovación curricular en carreras de ingeniería. *Formación Universitaria*, 17(1), 85–98.

- García Rubiano, M., & Forero Aponte, C. (2014). Motivación y satisfacción laboral como facilitadores del cambio organizacional: Una explicación desde las ecuaciones estructurales. *Universitas Psychologica*, 13(2), 579–588.
- Gómez, M., Ramírez, L., & Torres, J. (2021). Gestión del cambio en organizaciones educativas pospandemia: Una revisión teórico-documental. *Revista de Investigación en Educación*, 19(2), 145–162.
- González-Campo, C. H., García-Solarte, M., & Murillo-Vargas, G. (2020). Cultura organizacional y directivos en instituciones de educación superior en Colombia. *Espacios*, 41(44), 250–263.
- Hallinger, P., & Heck, R. H. (1998). Exploring the principal's contribution to school effectiveness: 1980–1995. *School Effectiveness and School Improvement*, 9(2), 157–191. <https://doi.org/10.1080/0924345980090203>
- Hannan, M. T., & Freeman, J. (1977). The population ecology of organizations. *American Journal of Sociology*, 82(5), 929–964. <https://doi.org/10.1086/226424>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación* (4.^a ed.). McGraw-Hill.
- Higuera S., J. A. (2018). *El diseño organizacional y el liderazgo transformacional en las instituciones del Estado colombiano* [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia]. Repositorio Institucional UPTC
- Jones, G. R. (2013). *Organizational theory, design, and change* (7th ed.). Pearson.
- Kotter, J. P. (1996). *Leading change*. Harvard Business School Press.

- Labraña, J., Puyol, M. F., Bernasconi, A., & Varela, A. B. (2023). 'New public management' y cambio organizacional en la gestión de las universidades estatales chilenas: un estudio de caso. *Educação e Pesquisa*, 49, e260341.
<https://doi.org/10.1590/S1517-97022023490341>
- Leithwood, K. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership & Management*, 28(1), 27–42.
<https://doi.org/10.1080/13632430701800060>
- Ley 30 de 1992. (1992). *Por la cual se organiza el servicio público de la educación superior*. Diario Oficial No. 40.700.
https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86437_Archivo_pdf.pdf
- Lewin, K. (1951). *Field theory in social science: Selected theoretical papers*. Harper & Row.
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership & Management*, 28(1), 27–42.
<https://doi.org/10.1080/13632430701800060>
- López-Hernández, R. E., & Vázquez-Reyes, E. (2022). Gestionar el talento de los actores universitarios mediante el liderazgo e interés: Investigadores y puestos directivos. *Revista Internacional de Humanidades*, 13(4), 1–10.
<https://doi.org/10.37467/revhuman.v11.4058>
- Madrigal, T. (2005). *Liderazgo: Enseñanza y aprendizaje*. McGraw-Hill.

- Marginson, S. (2016). The worldwide trends in higher education and their implications for the future. *Higher Education Policy*, 29(4), 423–440.
<https://doi.org/10.1057/hep.2016.11>
- Marginson, S., & Sawir, E. (2011). *Ideas for intercultural education*. Palgrave Macmillan.
- Martínez de la Peña, M., & Martínez Mesa, O. R. (2021). Análisis de la cultura organizacional de la Universidad Autónoma de Colombia, de acuerdo con el modelo de las seis dimensiones de Geert Hofstede. *Aglala*, 12(S1), 210–236.
<https://revistas.uninunez.edu.co/index.php/aglala/article/view/2153>
- Matos Marques, S. P., & Esposito, M. (2014). Improving change management: How communication nature influences resistance to change. *Journal of Management Development*, 33(4), 324–341.
- Maturana, H.R., & Varela, F.J. (1980). *Autopoiesis and cognition; The realization of the living*. Reidel Publishing Company.
- Mayo, E. (1972). *Problemas humanos de una civilización industrial*. Nueva Visión.
- Mendoza, I. (2005). *Estudio diagnóstico del perfil de liderazgo transformacional y transaccional de gerentes de ventas de una empresa farmacéutica a nivel nacional* [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Tlaxcala].
- Meisel Roca, A., & Granger Serrano, Á. (2023). *Desigualdades regionales en la calidad de la educación en Colombia*. Universidad del Norte.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2021). *La acreditación del CNA*. <https://www.mineducacion.gov.co/CNA/1741/article-186365.html>
- Mintzberg, H. (1983). *Structure in fives: Designing effective organizations*. Prentice-Hall.

Montañez Huancaya De Salinas, A. P., Palumbo Pinto, G. B., Ramos Vera, R. P., & Ramos

Vera, P. (2022). Estilos de liderazgo en organizaciones educativas: Aproximaciones teóricas. *Revista de Investigación Educativa*, 40(1), 1-

20. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8890623.pdf>

Morales Tristán, O. (2020, 30 de junio). Una nueva cultura organizacional centrada en la persona. *Conexión ESAN*. <https://www.esan.edu.pe/conexion-esan/una-nueva-cultura-organizacional-centrada-en-la-persona>

Morgan, G. (1990). *Imágenes de la organización*. RA-MA

Morin, E. (2001). La reforma del pensamiento y la educación en el siglo XXI. En I.

Prigogine y otros (Eds.), *Claves para el siglo XXI* (pp. 202-205). UNESCO.

Murillo, F. J. (2006). Una dirección escolar para el cambio: Del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(4), 11–24.

<https://www.redalyc.org/pdf/551/55140403.pdf>

Nader, M., & Solano, A. (2007). Influencia de los valores sobre los estilos de liderazgo: Un análisis según el modelo de liderazgo transformacional-transaccional de Bass. *Universitas Psychologica*, 6(3), 689–698.

Nájar, X. L. P., & Téllez, J. G. C. (2023). Innovación y gestión del cambio como dinamizadores del aseguramiento de la calidad en la educación superior. *SIGNOS- Investigación en Sistemas de Gestión*, 15(2), 127–146.

OCDE. (2020). *Education at a glance 2020: Indicadores de la OCDE*. <https://doi.org/10.1787/69096873-en>

- O'Leary, M., Glover, R., & Houghton, G. (2021). Bridging the gap between education and employment: A new agenda for higher education. *Higher Education Quarterly*, 75(2), 298–314.
- Oppenheimer, A. (2014). *¡Crear o morir!: La esperanza de Latinoamérica y las cinco claves de la innovación*. Vintage Español.
- Páez-Coello, X. E., Samaniego-Garrido, R. A., & Cáceres-Santacruz, N. A. (2023). Tendencias actuales en la gestión del cambio y el clima laboral en instituciones educativas: Un análisis a través de la metodología Values Survey Module 94 (VSM). *RISTI: Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologias de Informação*, (E63), 171–186.
- Parra Fernández, M., Visbal Franco, O., Duran, S. E., & Badde, G. (2019). Calidad de la comunicación y actitud de los empleados ante procesos de cambio organizacional. *Interdisciplinaria: Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 36(1), 155–170.
- Pedraja-Rejas, L., Rodríguez-Ponce, E., Bernasconi, A., & Muñoz-Fritis, C. (2021). Liderazgo en instituciones de educación superior: Un análisis a través de Bibliometrix R. *Ingeniare. Revista chilena de ingeniería*, 29(3), 472–486.
<https://doi.org/10.4067/S0718-33052021000300472>
- Pedraja-Rejas, L., Huerta-Riveros, P., & Muñoz-Fritis, C. (2020). Calidad en instituciones de educación superior: Estudio exploratorio del liderazgo y la cultura académica. *Revista De Ciencias Sociales*, 26(4), 433-449.
<https://doi.org/10.31876/rcs.v26i4.34672>

- Pedraja-Rejas, L., Bernasconi, A., Coluccio-Piñones, G., Marchioni-Choque, Í., Espinoza-Marchant, C., & Muñoz-Fritis, C. (2019). Cultura y estilos de liderazgo en unidades académicas: Un estudio en una institución de educación superior. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 24(Extra 4), 25–35.
- <https://produccioncientificaluz.org/index.php/utopia/article/view/29819>
- Peniche, A. C. (2018). *Liderazgo escolar y gestión educativa en la educación superior: Una aproximación desde el directivo y el profesorado*. Plaza y Valdés.
- Pérez, G. (2006). *Caracterización del liderazgo en las organizaciones no gubernamentales (ONG) de Antioquia* [Tesis de maestría, Universidad Pontificia Bolivariana].
- Perilla, R., Molano, J. M., & Castro, L. A. O. (2022). Relación estrategia-estructura en la innovación organizacional y de modelo de negocio a partir de la transformación digital en el contexto de la COVID-19. *Cuadernos de Administración*, 35, e100.
- Perozo Martínez, E., Batista Ojeda, J., Peñalver Vanegas, C., & Robles Julio, C. (2020). Propuesta metodológica de gestión al cambio organizacional para instituciones de educación superior. *Revista Venezolana de Gerencia*, 25(90), 420–437.
- Peters, R. S., Glover, R., & Houghton, G. (2019). The importance of diversity and inclusion in higher education: An analysis of student perspectives. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 41(3), 299–314.
- Pirela de Faría, L. D., (2010). Liderazgo y cultura organizacional en instituciones de Educación Básica. *Revista Venezolana de Gerencia*, 15(51), 486-503.
- Polo, M. P. (2021). Gestión del cambio planeado en docentes de instituciones educativas públicas. *Encuentros*, 19(2), 1–17.

- Porter, M. E. (2008). *On competition* (Updated and expanded ed.). Harvard Business School Press.
- Quintero, M. I. L., Durán, S. E. M., Alvarado, O., & Velasco, M. A. (2019). El liderazgo: Un desafío para las IES del departamento del Cauca. *Espirales Revista Multidisciplinaria de Investigación Científica*, 3(31), 70–81.
- Ramírez, C. G., & González, L. E. P. (2017). Exploración de dos telebachilleratos comunitarios desde la perspectiva de la eficacia y mejora escolar. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 16(32), 111–125.
- Rueda, I., Acosta, B., Cueva, F., & Idrobo, P. (2018). El cambio organizacional y su gestión estratégica. *Revista Espacios*, 39(44), 17–
23. <https://www.revistaespacios.com/a18v39n44/18394417.html>
- Saldaña Orozco, C., Bustos Saldaña, R., Barajas Martínez, A., & Ibarra Rentería, G. M. (2019). Liderazgo y riesgo psicosocial en instituciones de educación superior en México. *Revista Venezolana de Gerencia*, 24(88), 1239-1248.
- Sánchez, I. N. Á., Álvarez, G. F. P., & Barraza, M. A. P. (2022). Paradigma funcionalista de administración en la gestión educativa intercultural. *Ra Ximhai*, 18(2), 251–274.
- Saiti, A. (2012). Leadership and quality management: An analysis of three key features of the Greek education system. *Quality Assurance in Education*, 20(2), 110–138. <https://doi.org/10.1108/09684881211219370>
- Sánchez Bañuelos, M. N. (2017). Aportes teóricos a la gestión organizacional: La evolución en la visión de la organización. *Ciencias Administrativas*, (10), e013. <https://doi.org/10.24215/23143738e013>

- Sandoval, J. L. (2014). Los procesos de cambio organizacional y la generación de valor. *Estudios Gerenciales*, 30(131), 162–171.
<https://doi.org/10.1016/j.estger.2014.02.005>
- Scott, W. R. (2014). *Institutions and organizations: Ideas, interests, and identities* (4th ed.). SAGE Publications.
- Scott, P. (2006). The university and the world: An international perspective. *Higher Education Quarterly*, 60(2), 154–167. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2273.2006.00324.x>
- Schein, E. H. (2010). *Organizational culture and leadership* (4th ed.). Jossey-Bass.
- Strauss, A., & Corbin, J. (2016). *Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada* (2.^a ed.). Universidad de Antioquia.
- Suárez-Landazábal, N. (2023). Cambio, isomorfismo, calidad, y políticas públicas de evaluación y acreditación en la educación superior: Un caso en Colombia. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 31(99). <https://doi.org/10.14507/epaa.31.7682>
- Suárez-Zuloaga, I. (2002). Liderazgo sin mitos. *Harvard Deusto Business Review*, (99), 30–39.
- Sugrue, C., Solbrekke, T. D., Bergh, A., Sutphen, M., & Fosslund, T. (2019). University leaders' talk about institutional missions and academic developers' contributions. *European Educational Research Journal*, 18(6), 743–759.
<https://doi.org/10.1177/1474904119866520>
- Taylor, F. W. (1961). *Principios de la administración científica*. Herrero Hermanos.

- Tichy, N. M., & Devanna, M. A. (1990). *Transformational leadership* (2nd ed.). Wiley.
- Toro Jaramillo, I. D., & Parra Ramírez, R. D. (2010). *Fundamentos epistemológicos de la investigación y la metodología de la investigación cualitativa/cuantitativa*. Fondo Editorial, Universidad EAFIT.
- Trowler, P. (2014). *Higher education policy and institutional change: Intentions and outcomes in turbulent environments*. Springer.
- United Nations. (2015). *Transforming our world: The 2030 Agenda for Sustainable Development* [Resolución A/RES/70/1]. <https://sdgs.un.org/2030agenda>
- UNESCO IESALC. (2022). *Diez ejes para repensar la educación superior del mañana en América Latina y el Caribe: Una contribución a la Conferencia Mundial de Educación Superior de la UNESCO; revisión de Conferencias Regionales de Educación Superior* (ED/HE/IESALC/IP/2022/03).
- UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000387011>
- Vallejos Becerra, J. (2018). *Gestión con liderazgo directivo para mejorar el clima organizacional de la I.E. N° 00616 del centro poblado de Naranjillo, distrito de Nueva Cajamarca, provincia de Rioja* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de San Martín]. Repositorios Latinoamericanos. <https://repositorioslatinoamericanos.uchile.cl/handle/2250/93854>

- Vargas Salgado, M., & Hernández Galván, M. P. (2020). *El liderazgo transformacional y su impacto en el cambio organizacional y la comunicación interna*. Instituto de Ciencias Sociales y Administración.
- Vesga Rodríguez, J. J., Rubiano, M. G., Forero Aponte, C., Aguilar Bustamante, M. C., Jaramillo, J. Á., Quiroz González, E., & Gómez Vélez, M. A. (2020). Aspectos de la cultura organizacional y su relación con la disposición al cambio organizacional. *Suma Psicológica*, 27(1), 52–61.
- Vlachopoulos, D., & Makri, A. (2019). Communication and interaction in online higher education: A framework study of good practice. *International Review of Education*, 65(4), 605–632. <https://doi.org/10.1007/s11159-019-09792-3>
- Zimmermann, A. (2000). *Gestión del cambio organizacional: Caminos y herramientas*. Abya-Yala.

Anexos

Anexo A. Matriz de caracterización de la Institución de Educación Superior -AG-1

IES-AG-1 1996	IDENTIDAD FUNDACIONAL	HORIZONTE INSTITUCIONAL		PROSPECTIVA ESTRATÉGICA
		MISIÓN	VISIÓN	
Plan de Desarrollo 2025–2031 “Camino de Trascendencia Uniagustiniana”	Es una institución católica de educación superior. Inspirada en la herencia de San Agustín y de la Iglesia. Recoge experiencias previas y aporta colectivamente como construcción institucional La comunidad	Fundamentada en los valores agustinianos, comprometida con la formación humana y la excelencia académica, que promueve en todos sus ámbitos de actuación la generación, transferencia y apropiación del	Será reconocida por su liderazgo en la formación de personas con sentido humanista, pensamiento crítico y carácter innovador, comprometidas con la transformación del tejido social y la búsqueda incansable de la verdad.	El escenario futuro se enmarcará en tres propósitos: Excelencia, identidad y sostenibilidad. La institución ha fortalecido su compromiso con la excelencia desde la pertinencia a través de programas académicos que responden de manera efectiva a las necesidades actuales, con currículos flexibles, capaces de adaptarse con agilidad a los



	académica se distingue por su compromiso con la cultura local y regional, generando soluciones innovadoras y transformadoras.	conocimiento , sobre la base de los valores éticos y morales, con el fin de aportar al desarrollo sostenible y a la transformación de la sociedad.		cambios tecnológicos y sociales, y de responder con eficacia a los desafíos en los contextos local, regional y global. La identidad ha consolidado un modelo educativo que impulsa el desarrollo humano integral, formando estudiantes con valores éticos y visión crítica. Para 2031, la sostenibilidad institucional ha orientado las decisiones estratégicas mediante un modelo de gestión responsable, ágil y adaptable. Se consolida una
--	---	--	--	--



				cultura organizacional comprometida con entornos académicos, sociales y ambientales sostenibles, aportando activamente a la transformación de la Sociedad.
Metodología utilizada en la consolidación del PDI	Modelo de Construcción Colectiva del Plan de Desarrollo Institucional 1. Partimos de la prospectiva estratégica y la innovación para construir colectiva y participativamente el escenario futuro de la Institución. 2. La estructura estratégica del PDI se hizo mediante un proceso colaborativo de la siguiente manera: Etapa de planeación, etapa de observación y análisis, etapa de talleres con grupos de interés, etapa de talleres con expertos y equipo directivo, etapa de socialización y ejecución del PDI, etapa de evaluación y seguimiento. Luego del análisis externo, que examinó las tendencias globales en educación superior y los principales desafíos en América Latina, y del análisis interno, que evaluó fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades junto con los recursos y capacidades institucionales, se establecieron los siguientes 13 principios para configurar el futuro de la Uniagustiniana 2025-2031. (1). Tecnología en apoyo a la enseñanza. (2). Vías de aprendizaje flexibles. (3). Movilidad internacional. (4). Investigación en innovación			



	interdisciplinar. (5). Desarrollo, gestión y sostenibilidad institucional. (6). Formación continua. (7). Identidad institucional. (8). Cooperación internacional. (9). Bienestar. (10). Gobierno institucional (11). Mejoramiento y autorregulación (12). Impacto social. (13). Estudiantes. (14). Egresados. La definición de indicadores y metas se realizó mediante un proceso colaborativo entre las Vicerrectorías, Gerencias, la Rectoría y áreas estratégicas, asegurando su alineación con los Propósitos, Motores de Desarrollo y Objetivos del Plan de Desarrollo Institucional. Este trabajo articulado garantiza una planificación integral, orientada a la mejora continua y al desarrollo sostenible.
--	---

Anexo B. Matriz de caracterización de la Institución de Educación Superior -PGC-2

IES-PGC-2 1980	IDENTIDAD FUNDACION AL	HORIZONTE INSTITUCIONAL		PROSPECTIVA ESTRATÉGICA
		MISIÓN	VISIÓN	
Plan de Desarrollo Institucional (PDI) 2022-	El Politécnico Grancolombiano, en adelante el POLI, nació en 1980 como una Institución Tecnológica en respuesta a las necesidades de formación de talento humano para el sector productivo y de formación rápida para el desempeño laboral. Producto de la visión de sus fundadores, promulgaron la	“Somos una Institución de Educación Superior con vocación formativa, que trabaja apasionadamente para brindar más y mejores oportunidades de acceso a una formación integral,	“Para el 2026 el Politécnico Grancolombiano será reconocido por ser una Institución Universitaria global, de alta calidad, líder en el acceso, permanencia y graduación en distintas modalidades de formación, con experiencias de aprendizaje flexibles e	Para su cumplimiento, el plan contempla 6 líneas estratégicas que enmarcan las apuestas institucionales: Calidad, expansión, educación para toda la vida, experiencia, transformación organizacional y sostenibilidad, compartiendo metas y articulando proyectos que permiten propiciar sinergias y eficiencias institucionales. El Plan de Desarrollo contempla en su estructura, como principales componentes, la

2026	siguiente declaración de principios: “la verdad, la igualdad y el respeto a todos los valores propios que nos distinguen, nacidos de las tradiciones de lo colombiano”. El POLI inicia labores académicas en 1981, bajo el carácter de Institución Tecnológica con el objetivo de ampliar las oportunidades de formación para sus estudiantes del nivel profesional y posgradual.	pertinente y de calidad, que transforma vidas y genera un impacto positivo en la sociedad”.	innovadoras para toda la vida”.	filosofía institucional con la misión, visión y los valores, así como las 6 líneas estratégicas que contienen las apuestas institucionales para los próximos 5 años y que se desarrollan ampliamente en 11 objetivos estratégicos, representados en el mapa estratégico institucional: La línea de calidad con una meta clara de fortalecer la excelencia académica y avanzar así hacia la acreditación institucional apalancada en el mejoramiento de las funciones sustantivas; la expansión que permite continuar posicionando al POLI como una de las instituciones más grandes del país y que brinda oportunidades de
------	---	--	--	---



	Esta Institución solicitó y obtuvo el reconocimiento como Institución Universitaria, por parte del Ministerio de Educación Nacional, mediante la Resolución N.º 8963 del 11 de septiembre de 1991. En 1995, sus servicios se extendieron a la entonces denominada Educación no formal o Educación continua, con programas a la medida, estructurados			acceso a educación; la experiencia que vela por el servicio, la permanencia y satisfacción de los diferentes grupos de interés; la educación para toda la vida, que busca fortalecer la extensión a través de la educación continua y del mismo modo, incursionar en niveles de educación media y educación para el trabajo y el desarrollo humano. Estas cuatro líneas centrales son apalancadas por la línea de transformación organizacional que promueve la cultura POLI, soportada en el equipo humano como base fundamental de la estrategia, el mejoramiento de procesos, y la tecnología, y la línea de
--	--	--	--	---



	con las empresas. A partir de la alianza con <i>Whitney International University System</i> en 2008, el POLI incorporó en sus procesos de formación las nuevas tecnologías digitales y se convirtió en una institución pionera en educación virtual en Colombia.			sostenibilidad entendida desde tres facetas: financiero, que permite disponer de recursos para el desarrollo de la misión y el cumplimiento de la visión; social, que promueve la inclusión y el aporte a la comunidad por el carácter mismo de ser una Institución de Educación Superior, y ambiental, como compromiso del cuidado del medio ambiente, este eje se enmarca en el aporte institucional a los objetivos de desarrollo sostenible.
	Contó con diferentes mecanismos de participación del personal directivo y administrativo, así como de estudiantes, docentes y graduados, considerados todos como un eje fundamental para esta construcción y enmarcado en el “liderazgo colectivo”. La planeación estratégica institucional le ha permitido posicionarse como una institución que asume desafíos y se adelanta a las problemáticas del entorno, es por esto por lo que la definición del plan quinquenal resulta ser un hito sustancial			



Metodología utilizada en la consolidación del PDI	que convoca diferentes miembros de la comunidad. La construcción del plan 2022-2026 se inició en el 2020 y, debido a la emergencia sanitaria, debió pasar por un proceso de deconstrucción que permitiera el entendimiento de una nueva realidad (que planteó grandes desafíos en el mundo y que representó cambios para el sector educativo en los procesos de enseñanza y aprendizaje, al enfrentarse a metodologías 100 % asistidas por tecnología; y a su vez, transformaciones determinantes en las expectativas y necesidades de los aspirantes a ingresar a la educación superior) por lo que desde 2020 la Gerencia de Mercadeo profundizó en diferentes estudios para incorporar un análisis claro del entorno, que permitiera plantear una estrategia clara en el horizonte estratégico de 5 años. Cumplida esta fase de comprensión, durante el segundo semestre de 2021 se plantearon cuatro etapas para su construcción y consolidación y se describe a continuación: Jornadas de planeación por Grupos de Interés: Como punto de partida, se realizó una jornada con miembros del Consejo de delegados y directivos académicos y administrativos, que contó con la participación de 23 integrantes de la alta dirección de la Institución. Asimismo, desde la Gerencia de Estrategia del POLI, se organizaron entre los meses de enero y marzo del 2020, seis jornadas de planeación estratégica, con el objetivo de plantear el POLI de hoy y el que se visualiza al 2026. En estas jornadas se contó con la participación de 98 integrantes de la comunidad (administrativos, decanos, directores de escuela, docentes, estudiantes y egresados). Estas jornadas fueron desarrolladas con la firma QUANTUM, en la sede del campus. En este espacio de cocreación se generó una reflexión colectiva con el desarrollo de ejercicios grupales orientados a analizar la Institución de forma
---	---



	global, a partir de una visión individual y luego grupal que tuvo como foco principal 6 dimensiones: excelencia académica, sostenibilidad, posicionamiento, innovación, aporte a la sociedad, y talento y cultura. La conversación se realizó con el desarrollo de dos preguntas orientadoras del ejercicio: ¿La institución de hoy es...? Y ¿La institución en el futuro será...? Participaron 13 directores de escuelas, permitiendo la representación de las facultades. En el encuentro intervinieron 15 docentes de las diferentes modalidades y niveles de formación. En las sesiones con administrativos participaron las áreas de TI, Operaciones, Graduados, Contabilidad, Jurídica, Mercadeo, Servicio, Tesorería, Admisiones, Inteligencia Competitiva y Comunicaciones. La jornada con estudiantes contó con la participación de 19 representantes de las 3 facultades y de las diferentes modalidades. La jornada con graduados, por su parte, con 8 egresados. Como resultado de estos espacios se generó un documento que contempló tanto el análisis interno de fortalezas y debilidades como la mirada del futuro con planteamientos notables en las diferentes dimensiones. Instrumento de recolección de información: El mecanismo de participación para esta nueva fase fue a través de una encuesta institucional en 47 áreas académico-administrativas con un alcance de 463 participantes de los diferentes grupos de interés, en donde los equipos administrativos y las facultades con representación de docentes, estudiantes y egresados, fueron convocados. Este instrumento se estructuró en 3 secciones: 1. “Conocemos el punto de partida” análisis DOFA, 2. “Definimos hacia dónde vamos” análisis de la filosofía institucional, misión-visión – valores – factores diferenciadores y 3. “Planteamos propuestas para alcanzarlo” identificación de valiosas iniciativas para desarrollar en el corto y largo plazo.
--	---



	Gracias a la participación y contribución de la comunidad POLI, se identificaron las principales apuestas estratégicas que sirvieron como insumo a las jornadas de planeación para la definición del Plan para el periodo 2022-2026. La Rectoría y la Gerencia de Estrategia organizaron las jornadas de construcción del Plan de Desarrollo 2022-2026, con la participación del equipo directivo de la Institución y el apoyo de la firma de consultoría NAMIKA, se logró la cobertura de 27 áreas de las sedes de Bogotá y Medellín. En este espacio se revisaron y analizaron las principales tendencias mundiales en gestión de portafolio, tendencias en el sector educativo y el análisis del entorno institucional. Estas jornadas permitieron la reflexión sobre la misión y la visión y se definieron las líneas estratégicas sobre las cuales se plantearon metas e iniciativas claves para los próximos 5 años. Una vez finalizadas las jornadas, por cada línea estratégica se conformaron equipos de trabajo interdisciplinarios que permitieron analizarlas desde diferentes ópticas y profundizar en cinco asuntos, principalmente: lo que significa cada una de ellas para el POLI; su alineación con el PEI Proyecto Educativo Institucional; las metas de corto, mediano y largo plazo; los KPI o indicadores claves anuales y, las iniciativas estratégicas. Este ejercicio se caracterizó por la construcción de liderazgo colectivo, a partir de la suma de aportes individuales para llegar a consensos grupales, contando con la mirada del rector como líder institucional de la estrategia. Derivado de estos ejercicios, se realizó el cruce entre las líneas estratégicas para identificar su interrelación clara en metas y proyectos, así como sinergias entre áreas que agregan valor y generan mayores eficiencias en la Institución. Para llevar a cabo el despliegue y apropiación del Plan de Desarrollo en
--	--



	cada uno de los procesos institucionales se contemplan 3 herramientas: los cuadros de mando integral que tienen metas y KPI claves, agrupados por línea y objetivo estratégico; el portafolio o agenda de proyectos institucionales y los planes anuales de mejoramiento, que permiten involucrar a todos los equipos de trabajo. La definición y aprobación de metas anuales se ejecutará de manera simultánea al ejercicio de presupuesto con el fin de garantizar la asignación de recursos para planes y proyectos, tomando como base las metas institucionales registradas en el CMI estratégico que contempla los KPI de alto nivel, y se efectuará el despliegue en unidades y áreas. Anualmente cada vicerrectoría, en conjunto con las áreas a cargo, plantea iniciativas estratégicas para el año siguiente, tomando como base lo definido en la construcción del Plan de Desarrollo. Desde el comité de Rectoría se priorizará la priorización de acuerdo con el impacto de cada proyecto en las líneas estratégicas institucionales y su implementación se regirá por lo procedimientos definidos internamente por la Gerencia de Estrategia.
--	--

Anexo C. Matriz de caracterización de la Institución de Educación Superior -STT-3

Anexo 3

Matriz de caracterización de la Institución de Educación Superior -STT-3

IES IES-STT-3	PRESENTACIÓN	HORIZONTE INSTITUCIONAL		PROSPECTIVA ESTRATÉGICA
		MISIÓN	VISIÓN	
El Plan Estratégico “Aquí y Ahora”, 2023 – 2026	Es una institución católica de educación superior. Inspirada en el Modelo Pedagógico de Tomás de Aquino Pensamiento Humanista y Cristiano. Una comunidad	La Misión de la Universidad Santo Tomás, inspirada en el pensamiento humanista y cristiano de Santo Tomás de Aquino, consiste en promover	En 2028 la Universidad Santo Tomás de Colombia es referente internacional de excelente calidad educativa Multicampus, por la articulación eficaz y sistémica de	El Plan Estratégico Seccional “Aquí y Ahora 2023 –a la gran estrategia Multicampus que contempla las siguientes grandes megas y estrategias. Este plan se proyecta a 2026 y se centra en aspectos clave como la calidad académica, la investigación, la infraestructura física y tecnológica, la gestión administrativa, la vinculación con la comunidad, la atención al usuario, entre otros. Buscan transformar lo que sueñan en

Anexo D. Matriz de caracterización de la Institución de Educación Superior IES- UNSTA-4

IES UNSTA-4 1965	PRESENTACIÓN	HORIZONTE INSTITUCIONAL		PROSPECTIVA ESTRATÉGICA
		MISIÓN	VISIÓN	
	La Universidad del Norte Santo Tomás de Aquino (UNSTA), perteneciente a la Provincia Argentina de San Agustín de la Orden de Predicadores, presenta, desde su fundación,	La UNSTA es una comunidad universitaria católica dominicana que tiene como misión la generación del desarrollo y la difusión de conocimientos, en el contexto	Ser una universidad de referencia regional en la formación de los líderes que la sociedad necesita.	Agradeciendo a Dios su acompañamiento en esta tarea, la UNSTA pone a disposición de la comunidad su PEI 2023-2027 y convoca a todos a un compromiso sostenido para su exitosa implementación. Uno de los pilares fundamentales del plan estratégico es el fortalecimiento de la identidad católica (universal: incluye a todos) y dominicana.

Anexo E. Matriz categorial de los Planes de Desarrollo de las Instituciones de Educación

Superior

IES Componentes	AG-1	PGC-2	STT-3	UNSTA-4	Convergencias	Análisis
					Divergencias	
	Institución católica, inspirada en el legado espiritual y filosófico de San Agustín. Se articula desde una comprensión humanista de la persona, que orienta a la institución desde una visión de la educación como un proceso de interioridad, búsqueda de la	Su identidad es una apuesta institucional orientada al acceso, la inclusión y la democratización del conocimiento con un horizonte que ubica la formación de humanismo que amplía oportunidad es y moviliza	Se fundamenta en la tradición intelectual y espiritual de Santo Tomás de Aquino. Ubica a la persona en el centro, apostando por una formación integral en la que la búsqueda de la verdad, el diálogo entre fe y	La UNSTA posee una identidad fundacional que integra tres rasgos esenciales: su carácter argentino, su naturaleza católica y su pertenencia a la tradición dominicana. Bajo este marco, la institución comprende la educación como una vocación al	Convergencias: 1. Identidad Católica y Tradición Espiritual Las cuatro instituciones se fundamentan en una identidad católica explícita. La Uniagustiniana se inspira en San Agustín; la USTA en Santo Tomás de Aquino; la UNSTA en la tradición dominicana; y aunque el POLI no se adscribe a un santo específico,	El análisis comparativo permitió identificar convergencias sustantivas entre las cuatro instituciones, centradas en una identidad católica compartida que, pese a sustentarse en

Anexo F. Matriz de Convergencias y Divergencias sobre Factores Internos y Externos en las IES

Factores Externos	Rectores	Convergencia: Los rectores aseveran que las universidades están permeadas por las políticas sociales (trabajo, salud y educación) y estas impactan de manera significativa las dinámicas internas y externas de las IES. Divergencias: R: AG1: Afirma que los cambios tecnológicos son los procesos que más se han vinculado a los trabajos con la institución como por ejemplo la inteligencia artificial y la globalización. Adicionalmente defienden los valores católicos y
-------------------	----------	--

Anexo G. Sistematización de las transcripciones de entrevistas a directivos por Institución de Educación Superior

Categoría	Pregunta	DE: AG3	DE: PGC3	DE: STT3	DE: UNSTA3
	¿Cómo describiría la cultura organizacional de la institución?	Bien. Bueno, yo creo que primero hay que entender que la cultura organizacional depende mucho del tipo de institución, tipo de campo del que estamos hablando, ¿no? Y eh, al ser una universidad yo creo que en parte tiene una cultura organizacional que se basa en relación al buen servicio, a la protección de los procesos en relación con la calidad y cómo	Sí, la cultura organizacional ha sido una de las principales fortalezas de la institución. Esto se debe, en parte, a sus diversos orígenes: tanto en la conformación de los equipos de trabajo como en el número de colaboradores que han hecho parte de la organización. Inicialmente, la institución comenzó a crecer y a ganar reconocimiento con el	Bueno, a ver, la pregunta es muy interesante. Creo que, tiene como dos variables Claudia. Lo que yo percibo que la Santoto tiene una cultura institucional es una en la Santoto general y otra en Tunja en particular. Entonces digamos que yo creo que en esa perspectiva he intentado darle otro horizonte a la cultura	DE: UNSTA3 Podríamos describir nuestra cultura organizacional como una en la que la persona tiene un alto valor. No se trata simplemente de una estructura funcional, sino de un entorno donde los vínculos personales, las relaciones de confianza y los lazos de amistad tienen un peso significativo. No nos autodenominamos

Anexo H. Sistematización de las transcripciones de entrevistas a líderes de planeación estratégica por Institución de Educación Superior

Cambio Organizacional <i>¿Qué cambios organizacionales</i>	LP: AG3: Yo creo que el proceso más grande de transformación a nivel institucional que hemos tenido surge a raíz de la pandemia y es todo el fortalecimiento de nuestras estrategias virtuales, no entendiéndolo como programas virtuales, sino como apoyo a los procesos de formación, incluso presenciales, entonces todo el desarrollo y cómo se ha potenciado el tema de las aulas virtuales a nivel institucional, como hemos	LP: PGC3: Perfecto, en términos institucionales. Nosotros iniciamos, a partir del 2021, la construcción del plan de desarrollo institucional, y un elemento clave que hace parte de la transformación y el cambio es que fuera un proceso participativo, con dos premisas clave: la participación de la comunidad y el liderazgo colectivo. Entonces, eso nos llevó a que más de 460 líderes	LP: STT3: Bueno, digamos que yo lo veo desde diferentes aristas primero lo que tiene que ver es netamente con la estructura organizacional de la institución. La estructura ha venido modificándose, ha venido actualizándose en función principalmente de dar mayor eficiencia. A los procesos institucionales y a ¿qué me refiero? Esto tiene que ver mucho con la articulación o la naturaleza Multicampus	LP - UNSTA3: En los últimos cinco años, a nivel institucional, contamos con el Plan Estratégico 2023–2027, que es el segundo plan estratégico de la UNSTA. Antes habíamos tenido el primero, y el hecho de estar desarrollando un segundo plan ya marca un crecimiento, una madurez institucional en temas organizacionales. La base de todo es la planificación y el tener en cuenta ese plan como
---	--	--	---	---

Anexo I. Sistematización de las transcripciones de entrevistas a rectores generales por Institución de Educación Superior

Cambio Organizacional <i>¿Qué cambios organizacionales significativos ha vivido la institución</i>	R: AG1: En lo organizacional hemos tenido esta variación: al principio hace dos años y medio teníamos unas vicerrectorías y además unas gerencias que equiparaban a las vicerrectorías, al pasar el tiempo nos centramos en las vicerrectorías misionales: tenemos el vicerrector académico, tenemos el vicerrector financiero, el vicerrector de extensión y los otros que se equiparaban a vicerrectorías los hemos redistribuido para que sigan haciendo la misma función pero lo hemos juntado a una vicerrectoría o entre ellos mismos. Ya no tenemos esa figura que teníamos hace dos	R: PGC1: Yo creo que uno de los cambios más relevantes que la organización ha tenido en estos cuatro años que te tenido el privilegio de estar al frente, es que hemos entendido cuál es el verdadero propósito de la organización o como todos juntos sumamos, para realmente cumplir ese propósito superior que tiene hoy el Poli. Ehhh ... para nadie es un secreto, nosotros, al cierre del 2021, cuando yo llego, estamos cerrando un plan de desarrollo, empezamos a construir el siguiente y cómo empezamos a entender cuáles eran esas reales necesidades y una nos marcaba que teníamos que trabajar de una manera muy importante y poner especial foco en la gente. La	R: STT1: Bueno venimos ... ¿cambios organizacionales? ..., pues estamos ad portas de renovar una acreditación institucional Multicampus y eso nos implica hacer cambios no solo a nivel Multicampus, sino también a nivel seccional, es decir configurarnos con la estrategia Multicampus, tenemos que responder a esa acreditación y lo hablo por la seccional si hemos tenido que asumir varios cambios como en la estructura organizacional no solo de la seccional sino también de la universidad a nivel Multicampus, ejemplo ahora eh trabajamos con mesas Multicampus eh la alta dirección de la universidad y la misma acreditación y estas transiciones o estos cambios pues nos han implicado.
---	---	--	--

Anexo J. Sistematización de las transcripciones de entrevistas a vicerrectores académicos por Institución de Educación Superior

Cambio Organizacional <i>¿Qué cambios organizacionales significativos ha vivido la institución en los últimos cinco años?</i>	VA: AG2: En este último año hay un cambio muy significativo que es revisar la reorganización de los procesos y para ello se ha estado haciendo un trabajo fuerte en todo lo que tiene que ver con el sistema de calidad y eso nos ha llevado a fortalecer esos procesos y desde ahí estamos tomando medidas a nivel de acción para irlo mejorando.	VA: PGC2: Buena pregunta, cuando hablamos de cambios significativos del Politécnico Grancolombiano en sus últimos tres años hay un pilar fundante que tiene que ver con la consolidación de comunidad. Ese cambio significativo tiene un arista que permite hoy dar cuenta que la persona humana está por encima de todo, cuando hablamos en las organizaciones que si se trabaja con una comunidad feliz y apasionada se logra el cumplimiento de retos y objetivos y ese cambio organizacional de un liderazgo colectivo el de construcción desde	VA: STT2: Bueno, digamos a nosotros nos rige como Universidad Santo Tomás un reglamento ... un estatuto orgánico. El Estatuto orgánico maneja todos los cargos de la alta dirección y a la vez maneja todo el tema de los cuerpos colegiados. Por ejemplo, antiguamente nosotros llamábamos Consejo Directivo hoy en día llamamos Consejo asesor, ¿eso qué ha hecho? ehhh Que el Consejo Directivo era más una reunión de la alta dirección en los que casi todo el Mundo tenía, todos teníamos, digamos injerencias sobre sobre el Consejo Asesor sobre las decisiones del Consejo Asesor como tal, el Consejo Directivo, cuando se nombra, cuando se cambia de Consejo Directivo a Consejo asesor, se pierde casi el	VA: UNSTA2: En los últimos años hemos vivido cambios significativos en los procesos internos, particularmente en lo relacionado con la política de recursos humanos y la incorporación de tecnologías. Hasta hace poco, muchos trámites aún se realizaban en formato papel; hoy, en cambio, todos los procedimientos se gestionan a través de plataformas digitales. Ya no es necesario completar expedientes físicos. Ahora, cada situación o trámite ya sea en recursos humanos, con colaboradores, en planes de estudio, o en gestiones académicas y
--	--	---	--	---

Cuestionario Liderazgo Multifactorial MLQ - Nivel Estratégico

El presente cuestionario Multifactor Leadership Questionnaire MLQ, ha sido adaptado al contexto educativo y su aplicación permite evaluar estilos de liderazgo transformacional, transaccional y pasivo/evitativo. A través de una serie de preguntas breves, Usted podrá identificar su estilo de liderazgo desde aspectos como: Inspiración y motivación, estímulo intelectual, desarrollo individual, liderazgo con propósito y valores. Autoevaluar y evaluar a su líder es fundamental para comprender el impacto de su gestión y asegurar que su estilo de liderazgo esté alineado con los resultados institucionales.

* Obligatoria

1. Actúo de acuerdo con principios y valores éticos que inspiran confianza en los demás *

	Nunca	Rara vez	A veces	Frecuentemente	Siempre
Opción	☐	☐	☐	☐	☐

2. Mis acciones reflejan un compromiso genuino con el bienestar del grupo por encima de mis intereses personales *

	Nunca	Rara vez	A veces	Frecuentemente	Siempre
Opción	☐	☐	☐	☐	☐

3. Soy percibido/a como una persona confiable y respetada por los integrantes de mi equipo *

	Nunca	Rara vez	A veces	Frecuentemente	Siempre
Opción	☐	☐	☐	☐	☐

4. Comunico una visión clara y motivadora que da sentido al trabajo del equipo *

	Nunca	Rara vez	A veces	Frecuentemente	Siempre
Opción	☐	☐	☐	☐	☐

